

Katedra: Pedagogiky a psychologie
Studijní program: Specializace v pedagogice
**Studijní obor
(kombinace):** Učitelství odborných předmětů

SPECIFIKA VZDĚLÁVÁNÍ ROMSKÉHO ŽÁKA NA STŘEDNÍ ODBORNÉ ŠKOLE

THE SPECIFICS OF THE ROMANY STUDENT'S HIGH SCHOOL EDUCATION

Bakalářská práce: 09-FP-KPP-104

Autor:

Bc. Hana STEHLÍKOVÁ

Podpis:

.....

Adresa:

Poděbradova, 211
547 01, Náchod

Vedoucí práce: doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.

Konzultant: Mgr. Miroslav Kotlár

Počet

stran	Grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
73	22	0	0	13	1 + 1 CD

V Liberci dne: 6.12. 2010

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra pedagogiky a psychologie

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(pro bakalářský studijní program)

pro (kandidát): Bc. Hana Stehlíková
adresa: Poděbradova 211, Náchod 54701
studijní obor (kombinace): Pedagogicko - psychologická způsobilost
Název BP: Specifika vzdělávání romského žáka na Střední odborné škole
Název BP v angličtině: The specifics of the Romany student's High school education
Vedoucí práce: doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.
Konzultant: Bc. Miroslav Kotlár
Termín odevzdání: prosinec 2010

Poznámka: Podmínky pro zadání práce jsou k nahlédnutí na katedrách. Katedry rovněž formulují podrobnosti zadání. Zásady pro zpracování BP jsou k dispozici ve dvou verzích (stručné, resp. metodické pokyny) na katedrách a na Děkanátě Fakulty přírodovědně-humanitní a pedagogické TU v Liberci.

V Liberci dne 6.11.2009



děkan



vedoucí katedry

Převzal (kandidát): Stehlíková Hana

Datum: 2.2.2010

Podpis:



- Název BP: Specifika vzdělávání romského žáka na Střední odborné škole
(The specifics of the Romany student's High school education)
- Vedoucí práce: doc. PhDr. Tomáš Kasper, Ph.D.
- Cíl:
- Určení základní terminologie □ □ □ žák ze socio–kulturně znevýhodněného prostředí a individuální přístup ve vzdělávání.
 - Statistické údaje o počtech romských studentů na SOŠ.
 - Postavení romského žáka na Střední odborné škole.
 - Popsání obrazu typické vzdělávací cesty studenta SOŠ.
- Požadavky:
- Aktivní konzultace s vedoucím bakalářské práce
 - Rešerše odborné domácí i zahraniční literatury
- Metody:
- Teoretická část na základě odborné literatury
 - Pozorovací šetření
 - Dotazníkové šetření
- Literatura:
- [1] Šotolová E.: Vzdělávání Romů, Praha: Grada, 2001.
- [2] Pavelčíková, N.: Romové v českých zemích v letech 1945-1989, Praha 2004.
- [3] Romové v České republice, sešity pro sociální politiku, Socioklub, Praha 1999.
- [4] Maczejková M., Rigová S.: Vzdělávací systém a Rómovia, in Vašečka, M.(ed.), Čačipen pal o Roma, Bratislava 2002.
- [5] Šebková H.: Jazyková situace Romů a její vývoj, Praha 1995.
- [6] Jakoubek M.: Cikáni a etnicita, Triton, Praha 2008.
- [7] Murphy R.: Úvod do kulturní a sociální antropologie, Slon, Praha 1998.

PROHLÁŠENÍ

Byl(a) jsem seznámen(a) s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracoval(a) samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

V Liberci dne:

Bc. Hana Stehlíková

PODĚKOVÁNÍ

Chtěla bych poděkovat všem, kteří mě při psaní této práce inspirovali a povzbuzovali. V první řadě patří mé děkuji vedoucímu bakalářské práce panu doc. PhDr. Tomáši Kasperovi, Ph.D. za rady, trpělivost a potřebné metodické vedení. Dále bych chtěla poděkovat řediteli Libereckého romského sdružení panu Mgr. Miroslavu Kotlárovi za odborné konzultace.

V poslední řadě patří mé díky všem, kteří se podíleli na výzkumném šetření, bez jejichž vstřícné pomoci, by nebylo možné bakalářskou práci vytvořit.

ANOTACE

Bakalářská práce se zabývá problematikou edukace romského etnika na střední odborné škole. Práce je rozdělena na dvě hlavní části, na teoretickou a praktickou. Tyto části jsou rozděleny do sedmi kapitol.

Teoretická část se skládá ze čtyř hlavních kapitol. První kapitola vysvětluje základní terminologické obraty používané v práci. V další je popsáno vzdělávání Romů z hlediska historického se zvláštním důrazem na současný stav. Do této kapitoly je ještě zahrnuta činnost asistenta pedagoga a občanských sdružení. Třetí kapitola se věnuje vzdělávání Romů na střední odborné škole, vlivům, které ovlivňují jejich vstup na střední odborné školy a metodám edukace těchto žáků. Poslední kapitola teoretické části se zabývá inkluzivním vzděláváním.

Praktická část bakalářské práce představuje výsledky pedagogického výzkumu. Objasňuje jaké faktory ovlivňují rozhodnutí nastoupit na střední školu, úspěšnost vzdělávání romských žáků na středních odborných školách a jak romští žáci vidí svoji budoucnost.

KLÍČOVÁ SLOVA

romský žák, vzdělávání, etnikum, multikulturní výchova, inkluzivní vzdělávání

ABSTRACT

This bachelor's thesis deals with the education of Romany pupils at the secondary vocational school. The work is divided into two main parts, theoretical and practical. These parts are divided into seven chapters.

The theoretical part consists of four main chapters. The first chapter explains the basic terminological expressions used in the work. In the next one there is described the education of Romany pupils in historical perspective with special emphasis on the current situation. This chapter also includes the activity of the teaching assistant and civil associations. The third chapter is devoted to the education of Romany pupils at secondary vocational schools, the influences, that affect their admission to secondary vocational schools and methods of education of these pupils. The last chapter of the theoretical part deals with the inclusive education.

The practical part of the thesis presents the results of pedagogical research. It explains

which factors influence the decision to enter secondary schools, the success of education of Romany pupils at secondary vocational schools and the way, in which Roma pupils see their future.

KEY WORDS

Romany pupils, education, ethnicity, multicultural education, inclusive education

ANNOTATION

Die Bachelor-Arbeit befasst sich mit der Bildungsproblematik von der Romaethnik an der Fachschule. Die Arbeit ist in zwei Hauptteile aufgeteilt, der theoretische und der praktische. Diese Teile sind in sieben Kapitel geteilt.

Der theoretische Teil besteht aus vier Hauptkapiteln. Das erste Kapitel erklärt die terminologischen Grundbegriffe, die in der Arbeit benutzt sind. Im nächsten wird die Romabildung von dem historischen Standpunkt aus beschrieben, vor allem betont wird der gegenwärtige Zustand. In dieses Kapitel ist noch die Arbeit von dem Pädagogische Assistenten und von den Bürgervereinigungen inbegriffen. Das dritte Kapitel widmet sich der Romaausbildung an der Fachschule, den Einwirkungen, die ihren Eintritt an die Fachschule beeinflussen und auch den Edukationsmethoden dieser Schüler. Das letzte Kapitel des theoretischen Teils beschäftigt sich mit der Inklusivbildung.

Der praktische Teil der Bachelor-Arbeit stellt die Ergebnisse von der pädagogischen Untersuchung vor. Er erläutert, welche Faktoren die Entscheidung beeinflussen, in die Fachschule einzutreten, dem Bildungserfolg von den Romaschülern an den Fachschulen und auf welche Weise sehen die Romaschüler ihre Zukunft.

SCHLÜSSELWÖRTER

der Romaschüler, die Ausbildung, das Ethnikum, die multikulturelle Erziehung, die Inklusivbildung

O ANDRETHODO

E baklariskeri but'i pes zakidel la problematikaha sar pen sikhlon terne romane džene andre maškarutni odborna škoľa. E but'i pes ulavel andre duj kotora – teoreticko the prakticko kotor. Oda kotora hine andre eŧta kapitoli.

O teoreticko kotor hin štar kapitoli. Andre angluŋi kapitola hine irinde avri termini so hine andro textos. Dujto kapitola hin pal o romano sikhaviben, sar oda dikhelas čirla the akana. The tiž odi kapitola vakerel pal o pedagogicko asistentoskeri but'i the pal dženengeri jekhetaŋibena. Trito kapitola pes zakidel le sikhavibenaha le terne romane čhaven andre sredna odborna škoľa. Vaš soske jon džan andre sredna škoľa, so pes ačhel andre lengeri famel'ija, sar šaj o učitel'a sikhaven len, the aver. Agorutŋi kapitola hin pal o inkluzivno sikhaviben.

Prakticko kotor andre e baklariskeri but'i hin pal o pedagogicko arakhipen. Oda vyzkumos sikhavel soske romane čhave džan pre maškarutŋi škoľa, savi hin lengeri famel'ija, so jon užaren la škoľatar, the so kamen te kerel pal e škoľa.

BARE LAVA

romano studentos, sikhaviben, etnikos, multikulturno avriľikeriben, inkluzivno sikhaviben

OBSAH

ÚVOD.....	12
A) TEORETICKÁ ČÁST	15
1 Teoretická vymezení	15
2 Vzdělávání Romů	21
2.1 Vzdělávání Romů v minulosti	21
2.2 Specifika problematiky vzdělávání Romů	24
2.3 Vzdělávání Romů od MŠ po VŠ.....	26
2.3.1 Předškolní vzdělávání	26
2.3.2.1 Možnosti výuky romských žáků.....	29
2.3.3 Kompetence učitele romských žáků	32
2.3.4 Asistent pedagoga	34
2.3.5 Střední škola	35
2.3.6 Vysoká škola	35
2.3.7 Činnost občanských sdružení a jiných institucí	36
3 Vzdělávání Romů na SOŠ.....	39
3.1 Metody edukace Romů	41
3.2 Vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním	41
3.2.1 RVP pro střední odborné vzdělávání	42
3.3 Statistické údaje o počtech romských studentů na SOŠ	43
4 Inkluzivní vzdělávání.....	44
4.1 Příprava učitelů a speciálních pedagogů pro inkluzivní školu	45
4.2 Inkluze versus integrace.....	45
4.3 Zvláštnosti inkluzivní edukace romských žáků	46
B) PRAKTICKÁ ČÁST	48
5 Charakteristika výzkumu	48
5.1 Pedagogický výzkum	48
5.2 Použité metody	50
5.2.1 Dotazník.....	50
6 Zpracování a interpretace výsledků výzkumu	53
6.1 Základní informace o respondentovi	53

6.2 Informace o vlivech působících na romské žáky v průběhu středoškolského vzdělávání	57
6.3 Informace, které se týkají přístupu Romů ke studiu a budoucímu životu po dokončení střední školy	63
7 Vyhodnocení výzkumného šetření.....	66
ZÁVĚR	69
LITERATURA.....	71
INTERNETOVÉ ZDROJE.....	72
SEZNAM PŘÍLOH.....	74

SEZNAM POUŽITÝCH ZKRATEK:

ČR – Česká republika

EU – Evropská unie

MŠ – mateřská škola

MŠMT – ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

OSN – Organizace spojených národů

RVP ZV – rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

RVP ZV LMP – rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání žáků s lehkým
mentálním postižením

SVP – speciální vzdělávací potřeby

ŠVP – školní vzdělávací program

SOŠ – střední odborná škola

VŠ – vysoká škola

ZŠ – základní škola

ÚVOD

Motto:

Každé dítě bez ohledu na příslušnost k národu, rase či náboženskému vyznání má právo na vzdělání, které má být zaměřeno na plný rozvoj jeho osobnosti (OSN, Charta lidských práv 10. 2. 1948).

V dnešní době je v českém školství velice aktuálním pedagogickým tématem problematika spojená se vzděláváním Romů. Touto problematikou se odborníci zabývají již řadu let, ale stále je zde spousta nevyřešených otázek. Jednou z nich je i problematika vzdělávání Romů na středních školách. V pedagogické praxi se často setkáváme s tím, že učitelé nevědí jak tyto žáky motivovat, jak postupovat při jejich vzdělávání ani jakým způsobem komunikovat s nimi nebo s jejich rodiči. Příčina může být v neznalosti a malé informovanosti učitelů o mentalitě romského etnika. To ovšem výrazně ovlivňuje způsob jakým by měli učitelé tyto žáky vzdělávat.

Jelikož vzdělání podmiňuje úspěšnost na trhu práce, ekonomickou nezávislost a sociální vzestup, je možno bez váhání pokládat vzdělávání romské populace za zcela rozhodující. V dnešní době romské děti a mládež dosahují vyššího vzdělání oproti jejich rodičům a prarodičům. Zlepšení se dá pozorovat především na zvyšování počtu žáků a studentů středních a vysokých škol.

Vyšší vzdělanostní úroveň je klíčová pro proces emancipace Romů a otevírá jim prostor plnohodnotné participace na občanském i politickém životě.

Zásadní oblastí pro zlepšení situace romských žáků je zároveň i multikulturní výchova, která je již součástí Rámcového vzdělávacího programu pro základní školy. Jejím cílem je zprostředkovat žákům poznání vlastního kulturního zakotvení, ale i porozumění odlišným kulturám, rozvíjet smysl pro spravedlnost, solidaritu a toleranci.

Podle posledního sčítání lidu z roku 2001 je na území České republiky 11 746 obyvatel hlásících se k romské národnosti. Ve srovnání s rokem 1991, kdy se k romské národnosti přihlásilo 32 903 obyvatel, je to téměř trojnásobně nižší počet. Oficiální podíl romské národnosti v národnostní struktuře obyvatelstva ČR představoval v roce 2001 pouze 0,1 % všech obyvatel. Tento údaj ovšem neodpovídá reálnému počtu Romů v ČR, neboť hrubý odhad velikosti romské menšiny se pohybuje mezi 150 – 200 tisíci

osob. To znamená, že přibližně 95% Romů při sčítání lidu v roce 2001 romskou národnost neuvedlo. (Vláda ČR, 2001)

„Je pravdou, že Romové narození před rokem 1989 neměli možnost se k národnosti přihlásit, také je otázka, zda rodiče svým dětem narozeným po roce 1989 měli důvod volit jinou národnost než romskou. Velká část Romů v České republice se však považuje za Čechy, popřípadě Slováky nebo Maďary“. (Vláda ČR, 2001, online)

Je jisté, že Romové náleží k různým sociálním a subetnickým skupinám. Pro potřeby této práce jsem se zaměřila na ty, kteří žijí obdobným způsobem jako většina majoritní společnosti. Práce se tedy zabývá romskými žáky a studenty integrovanými do majoritní společnosti.

Cílovou skupinou jsou romští studenti, kteří studují na středních odborných školách. Tito respondenti disponují zkušenostmi se vzdělávacím systémem, mají je v živé paměti, neboť prošli základním vzděláním a nyní studují druhý stupeň vzdělávání. Předpokladem je, že si tito studenti již vytvořili svůj názor na vzdělávací systém, ale hlavně na vzdělání obecně. Mají také vzdělávací nebo pracovní aspirace do blízké budoucnosti, ve kterých byli něčím nebo někým ovlivněni.

Hlavním cílem bakalářské práce je poskytnout přehled o tom, jak působí rodina na romské žáky na střední škole a jestli na tomto stupni vzdělávání ještě vůbec působí. Dalším cílem je objasnit jaké mají tito žáci vztahy s učiteli a se svými spolužáky. Posledním úkolem tohoto výzkumu je zjistit, jaký mají Romové vztah ke vzdělání.

V první kapitole je vymezena základní terminologie, která objasňuje důležité pojmy, týkající se této práce.

Druhá kapitola se nejprve věnuje historii Romů a jejich vzdělávání v minulosti. Dále je v této kapitole popsáno, jaká jsou specifika při vzdělávání Romů na všech stupních škol, od mateřské až po vysoké školy. Dále je zde popsáno jaké metody je vhodné používat při edukaci těchto žáků a jaké kompetence má učitel a asistent pedagoga. V poslední řadě se tato kapitola zabývá činností občanských sdružení a jiných institucí.

Třetí kapitola se podrobně věnuje vzdělávání Romů na střední odborné škole. Jsou v ní popsány různé strategie a metody, které by měly k tomuto vzdělávání napomáhat.

Čtvrtá a zároveň poslední kapitola teoretické části pojednává o inkluzivním vzdělávání.

Pátá kapitola přináší empirické poznatky zpracované kvantitativním výzkumným šetřením. Z hlediska metodologického přístupu bylo zvoleno dotazníkové šetření. Výzkumné poznatky jsou roztříděny a zpracovány do tří oblastí: Základní informace o respondentovi, informace o vlivech působících na romské žáky v průběhu středoškolského vzdělávání a informace, které se týkají přístupu Romů ke studiu a budoucímu životu po dokončení střední školy.

Šestá kapitola se věnuje grafickému znázornění empirických dat, která jsou doplněna legendou a vysvětlením.

Součástí výzkumu je rovněž zamyšlení a evaluace získaných empirických poznatků, která je popsána v poslední sedmé kapitole.

A) TEORETICKÁ ČÁST

1 Teoretická vymezení

Dříve než bude otevřena problematika vzdělávání Romů, je důležité vymezit základní terminologii, která bude v práci použita a také si konkretizovat, kteří žáci budou středem zájmu této práce.

Teoretická část této práce se zabývá tezemi o vzdělávání Romů a je zaměřena na vzdělávání Romů, kteří mají ukončené základní vzdělání a nyní studují na střední odborné škole. Vzhledem k tomu, že romští žáci studují na střední škole, je možné předpokládat, že pocházejí z rodin integrovaných do majoritní společnosti nebo z rodin, které nežijí v sociálně vyloučených lokalitách. I přes to jsou tito žáci pojímáni jako žáci se **specifickými vzdělávacími potřebami**. Ty definuje školský zákon takto:

„Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami je osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním“.

(školský zákon č. 561/2004 sb., § 16(1))

„Zdravotním postižením je pro účely tohoto zákona mentální, tělesné, zrakové nebo sluchové postižení, vady řeči, souběžné postižení více vadami, autismus a vývojové poruchy učení nebo chování“.

(školský zákon č. 561/2004 sb., § 16(2))

„Zdravotním znevýhodněním je pro účely tohoto zákona zdravotní oslabení, dlouhodobá nemoc nebo lehčí zdravotní poruchy vedoucí k poruchám učení a chování, které vyžadují zohlednění při vzdělávání“.

(školský zákon č. 561/2004 sb., § 16(3))

„Sociálním znevýhodněním je pro účely tohoto zákona

a) rodinné prostředí s nízkým sociálně kulturním postavením, ohrožení sociálně patologickými jevy,

b) nařízená ústavní výchova nebo uložená ochranná výchova, nebo

c) postavení azylanta a účastníka řízení o udělení azylu na území České republiky podle zvláštního právního předpisu“.

(školský zákon č. 561/2004 sb., § 16(4))

Tento zákon nabyl účinnosti dnem 1. ledna 2005, na tento zákon navazují následující vyhlášky:

- č. 13/2005 Sb.¹, o středním vzdělávání a vzdělávání v konzervatoři s účinností od 11. ledna 2005;
- č. 14/2005 Sb.², o předškolním vzdělávání s účinností od 11. ledna 2005;

¹ Více o vyhlášce na: www.janmikac.cz/zakony/2005-013_o_strednich_skolach.doc

² Více o vyhlášce na: <http://www.sagit.cz/pages/sbirkatxt.asp?cd=76&typ=r&zdroj=sb05014>

- č. 48/2005 Sb.³, o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky s účinností od 25. 1. 2005;
- č. 72/2005 Sb.⁴, o poskytování poradenských služeb ve školách a školských poradenských zařízeních s účinností od 9. února 2005;
- č. 73/2005 Sb.⁵, o vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů mimořádně nadaných ze dne 9. února 2005.

K prudkým změnám ve vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami došlo po roce 1989 i v České republice. Koncepce vzdělávacího systému se přizpůsobila požadavkům evropské společnosti. Cíle vzdělávání jsou odvozeny jak z individuálních, tak ze společenských potřeb.

Pojmy inkluze a inkluzivní vzdělávání se používají od konání konference v Salamance v roce 1994, kdy se vlády 92 zemí a 25 mezinárodních organizací shodly na akčních rámcových podmínkách vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. (Bartoňová, 2006)

„Inkluzivní vzdělávání“ je tedy definováno jako uspořádání běžné školy způsobem, který může nabídnout adekvátní vyučování všem dětem bez ohledu na jejich individuální rozdíly, přičemž nezáleží na druhu speciálních potřeb ani na úrovni výkonů žáků. (Inkluzivní škola, online)

Inkluzivnímu vzdělávání předcházela **„integrace“**, která zahrnuje přípravu žáků na začlenění do běžných škol: žák se musí přizpůsobit škole a nepředpokládá se, že se sama škola musí změnit, aby dokázala pojmout větší heterogenitu, různorodost žáka. Zjednodušeně je možno říci, že integrace vyžaduje větší přizpůsobení dítěte škole, zatímco inkluze se více snaží přizpůsobit edukační prostředí dětem. Ovšem změna z integrace na inkluzi znamená mnohem víc než jen jakousi módní změnu směřující k politicky korektní sémantice. (Lechta, 2010, str. 29)

V textu bude používán termín **„žák“**. Tento termín je vnímán jako synonymum k „žáci povinné školní docházky“. Jak praví školský zákon: „Školní docházka je povinná po dobu devíti školních roků, nejvýše však do konce školního roku, v němž žák dosáhne sedmnáctého roku věku“. (školský zákon č. 561/2004 sb., § 36(1))

³ Více o vyhlášce na: <http://www.zuskomzaka.cz/zakony/48-2005-vyhlaska-o-zakladnim-vzdelavani.htm>

⁴ Více o vyhlášce na: <http://www.sagit.cz/pages/sbirkatxt.asp?zdroj=sb05072&cd=76&typ=r>

⁵ Více o vyhlášce na: <http://www.sagit.cz/pages/sbirkatxt.asp?zdroj=sb05073&cd=76&typ=r>

V bakalářské práci bude termínem „žák“ označován také žák, který dochází na střední školu. Tento termín upravuje školský zákon definicí „žák, který byl v průběhu plnění povinné školní docházky přijat ke střednímu vzdělávání, pokračuje v plnění povinné školní docházky ve střední škole“. (školský zákon č. 561/2004 sb., § 39(1))

Za „**základní školu**“ hlavního vzdělávacího proudu je považována taková základní škola, která žáky/žákyně vyučuje podle Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, který říká že základní vzdělávání navazuje na předškolní vzdělávání a na výchovu v rodině. Je jedinou etapou vzdělávání, kterou povinně absolvuje celá populace žáků ve dvou obsahově, organizačně a didakticky navazujících stupních a to na 1. stupni a na 2. stupni. (RVP ZV, 2005)

„**Základní škola praktická**“ (dříve nazývaná zvláštní škola) je školským zákonem charakterizována jako škola pro vzdělávání žáků s takovými rozumovými nedostatky, pro které se nemohou s úspěchem vzdělávat ve škole základní. (Bartoňová, 2005, str. 198)

„**Střední školy**“ jsou školy poskytující střední odborné či úplné střední všeobecné vzdělání. Absolvent úspěšného ukončení příslušného vzdělávacího programu středního vzdělávání dosahuje některého ze tří stupňů vzdělání: středního vzdělání, středního vzdělání s výučním listem a středního vzdělání s maturitní zkouškou. (Bartoňová, 2005, str. 190)

Dále je pro tuto práci důležité vymezit, že za **Roma** je považován jedinec, který se za Roma považuje sám, aniž by se nutně k této příslušnosti za všech okolností (např. při sčítání lidu) hlásil. Když je jedinec považován za Roma významnou částí svého okolí na základě skutečných či domnělých (antropologických, kulturních nebo sociálních) indikátorů může být toto vymezení vnímáno jako politicky nekorektní, zdůrazňuje však skutečnost, že právě připsané romství je jednou z hlavních příčin sociálního vylučování. (GAC 2009, on-line)

„**Gádžo**“ je Romy užívané synonymum pro označení člena majoritní společnosti. Přeloženo do češtiny jako „**Nerom**“

Vzdělávání Romů v české společnosti je nutno vnímat jako problém, který bezpochyby ovlivňuje soužití romské minority s majoritou.

„**Minorita**“ neboli menšina je skupina lidí s fyzickými a kulturními rysy, jež se odlišuje od okolní "většinové" společnosti a obvykle se i sama jako skupina chápe. (Kovaříková, 1998)

„**Majorita**“ neboli většina je kvantitativní kategorií, která označuje větší počet jedinců oproti jiné skupině nebo skupinám, přičemž nejčastějším určujícím znakem je etnikum, náboženství, věk, apod. (Hartl-Hartlová, 2000).

Tak jako v jiných zemích i v České republice vstoupila do dokumentů státní vzdělávací politiky multikulturní výchova. Není to samostatný předmět, nýbrž tzv. průřezové téma, které je povinnou součástí základního vzdělávání. Podmínkou tohoto průřezového tématu je propojenost se vzdělávacím obsahem konkrétních vyučovacích předmětů jako jsou dějepis, zeměpis, občanské výchova a jazykové předměty. (Průcha, 2006, str. 23-25) „**Multikulturní výchova** je edukační činnost zaměřená na to, aby učila lidi z různých etnik, národů, rasových a náboženských skupin žít spolu, vzájemně se respektovat a spolupracovat. Provádí se na základě různých programů ve školách a v mimoškolních zařízeních, v osvětových akcích, v reklamních kampaních, v politických opatřeních. Jsou s ní spojovány velké naděje i značné finanční prostředky, ale její skutečné efekty nejsou spolehlivě prokazovány“. (Průcha, 2006, str. 15)

Za zmínku také bez pochyby stojí i výraz „**etnikum**“, který pochází z antické řečtiny, v níž *ethnos* znamenal „kmen, rasa, národ“ což mimochodem dokládá, že teorie o etnické diferenciaci lidstva mají velmi staré kořeny.

„**Etnikum** je tedy skupina lidí, kteří mají společný původ, obvykle společný jazyk a sdílejí společnou kulturu. Souhrnně lze říct, že každé etnikum se vyznačuje svou vlastní etnicitou“. (Průcha, 2006, str. 29)

„**Etnicita** je souhrn kulturních, rasových, jazykových a teritoriálních faktorů, historických osudů a představ o společném původu, formujících etnické vědomí člověka, jeho etnickou identitu“. (Průcha, 2006, str. 29)

„**Etnická identita** je uvědomování si, procitování sounáležitosti s určitou etnickou skupinou na základě společně sdílených znaků etnicity, nebo rodového původu. Je souhrnem názorů na původ, etnický prostor (vlast), historické osudy, postavení, úlohu a povahu vlastního etnika a na jeho místo mezi ostatními etniky“. V praxi je etnikum, resp. etnická příslušnost často ztotožňována s kategorií „národnost“. (Průcha, 2006, str. 30)

Je zajímavé, že již před více než 300 lety podal definici pojmu „**národ**“ na etnickém principu velký pedagogický myslitel Jan Amos Komenský: „Národ jest množství lidí zrozených z téhož kmene, bydlících na témže místě ve světě (jakoby ve společném domě, který nazývají vlastí), užívajících téhož zvláštního jazyka a spojených týmiž svazky společné lásky, svornosti a snahy o dobro obecné“. (J. A. Komenský, Štěstí národa, 1659)

Pro účely této práce se zdá být vhodnější sociologické vymezení podle *Velkého sociologického slovníku* (1996, sv. 1, s. 668 – 669), kde je národ vymezován takto: „Národ je osobité a uvědomělé kulturní a politické společenství, na jehož utváření mají největší vliv společné dějiny a společné území“.

K této definici se uvádějí tři typy kritérií, jímž jsou národy vymezovány:

- 1) Kritéria kultury: Spisovný jazyk (především u národů Evropy), společné náboženství nebo společná dějinná zkušenost.
- 2) Kritéria politické existence: Národy mají buď vlastní stát nebo autonomní postavení v mnohonárodním či federativním státě (např. národ český a národ slovenský v bývalém Československu).
- 3) Psychologická kritéria: Subjekty národa (jednotlivci) sdílejí společné vědomí o své příslušnosti k určitému národu. (Průcha, 2006, str. 34)

S pojmem národ úzce souvisí další pojmy a to **„národnost“** a **„národnostní menšina“**.

„Národnost je obvykle chápána jako příslušnost k určitému národu nebo etniku. OSN doporučuje zjišťovat národnost obyvatelstva na základě tohoto širokého vymezení: příslušnost ke skupině osob se společným původem, kulturou, případně jazykem, náboženstvím nebo jinou charakteristikou, které ji odlišují od ostatní populace“. (Průcha, 2006, str. 37)

V České republice je národnostní menšina definována zákonem č. 273/2001 Sb., §2 takto:

- (1) „Národnostní menšina je společenství občanů České republiky žijících na území současné České republiky, kteří se odlišují od ostatních občanů zpravidla společným etnickým původem, jazykem, kulturou a tradicemi, tvoří početní menšinu obyvatelstva a zároveň projevují vůli být považováni za národnostní menšinu za účelem společného úsilí o zachování a rozvoj vlastní svébytnosti, jazyka a kultury a zároveň za účelem vyjádření a ochrany zájmů jejich společenství, které se historicky utvořilo“.
- (2) „Příslušníkem národnostní menšiny je občan České republiky, který se hlásí k jiné než české národnosti a projevuje přání být považován za příslušníka národnostní menšiny spolu s dalšími, kteří se hlásí ke stejné národnosti“.

V neposlední řadě zde stojí za zmínku dva pojmy a to **„kultura“** a s ní spojený **„kulturní pluralismus“**.

Univerzální definice pojmu kultura není vymezena, ale je možno rozlišit na dvě různá pojetí:

- 1) „Podle širšího pojetí zahrnuje pojem kultura všechno, co vytváří lidská civilizace – tedy jednak materiální výtvoř lidské činnosti, jako jsou např. obydlí, nástroje, oděvy, průmysl, dopravní a telekomunikační systémy a další, jednak duchovní výtvoř lidí, jako je umění, náboženství, morálka, zvyky, vzdělávací systémy, politika, právo aj.
- 2) Podle užšího pojetí (uplatňovaného v interkulturní psychologii) je pojem kultura vztahován spíše k projevům chování lidí – tedy kulturou určitého společenství se míní jeho zvyklosti, symboly, způsoby komunikace a společenské rituály“. (Průcha, 2006, str. 46)

K pojmu kultura, jak již bylo řečeno, se váže pojem kulturní pluralismus.

„Kulturní pluralismus (z latinského *pluralis*, množný, vícový) označuje směr, který se snaží vypořádat se skutečností, že v moderních městských společnostech žijí mezi sebou lidé z různých kultur a náboženství. Jedna z těchto skupin přitom obvykle tvoří většinovou společnost, ostatní v ní žijí jako menšiny. Kulturní pluralismus tedy hledá na jedné straně podmínky a meze jejich pokojného soužití, zkoumá ale také nečekané výhody či přednosti takové kulturní rozmanitosti“. (Sartori, 2005)

Posledním pojmem, o kterém je třeba se zmínit je „**diskriminace**“. „Tímto termínem je označováno nějaké rozlišování. Nejčastěji se používá v negativním významu rozlišování lidí na základě příslušnosti k nějaké obecné skupině bez ohledu na schopnosti konkrétního jedince. Podle konkrétního kritéria diskriminace se hovoří o diskriminaci na základě rasy, náboženského přesvědčení, politického přesvědčení, pohlaví, věku apod“. (Wikipedie, online)

2 Vzdělávání Romů

Podle školského zákona má na vzdělání rovný přístup každý státní občan České republiky nebo jiného členského státu Evropské unie bez jakékoli diskriminace z důvodu rasy, barvy pleti, pohlaví, jazyka, víry a náboženství, národnosti, etnického nebo sociálního původu, majetku, rodu a zdravotního stavu nebo jiného postavení občana. (školský zákon, 561/2004 sb., §2 (1))

Škola připravovala a nadále připravuje podmínky pro základní vklad do života každého dítěte, žáka, včetně romského. Vzdělání a k němu vedoucí proces vzdělávání má v životě jedince naprosto výjimečnou, nenahraditelnou a nezastupitelnou roli. Tato oblast je velice důležitá pro úspěšnou integraci romských občanů do společnosti, včetně jejich pracovního uplatnění. „Je třeba zaměřit vzdělávání a výchovu na celou generaci – na děti od narození přes mateřské školy, základní školní vzdělání, střední a vysoké školy.“ (Balvín, 1997, str. 69).

„Úroveň vzdělání romské populace je neobyčejně nízká. Projevuje se pologramotností ve starších věkových skupinách. Nízkou vzdělanostní úroveň mají i Romové mladší věkové kategorie, většinou prošli jen základním vzděláním bez další kvalifikace.

Výzkumy bylo zjištěno, že romské děti v porovnání s ostatními dětmi častěji propadají a jsou klasifikovány druhým nebo třetím stupněm z chování. Mnohem častěji ukončují docházku v nižším než závěrečném ročníku nebo jsou přerazovány do základních škol praktických. Minimální procento Romů studuje na středních a vysokých školách“. (Šotolová, 2008, str. 51)

2.1 Vzdělávání Romů v minulosti

První pokus začít skutečně řešit problémy spjaté s Romy učinila osvícená panovnice Marie Terezie (1740–1780). Ve svých reformách uzákonila povinnou školní docházku a násilnou sedentarizaci Romů žijících na území Rakouska-Uherska. S tím úzce souvisí i povinnost docházení romských dětí do škol. Romské děti tam však téměř nedocházely, nerozuměly vyučovacímu jazyku a nechápaly, proč by školu měly navštěvovat. Romové nebyli za záškoláctví svých dětí trestáni.

Během 18. století došlo na území Čech, ale především jižní Moravy ke zvýšené sedentarizaci Romů. Bylo to především proto, že místní aristokracie potřebovala jejich kovářské, hudebnické, kotlářské a podkovářské služby. Dobrých romských řemeslníků si šlechtici vážili a za jejich dobré služby jim udělovali domy a ochranné listy. Za to

však řemeslníková rodina nesměla opustit území spravované ochranným šlechticem. Z tohoto důvodu se časem řada romských rodin nenásilně a zcela dobrovolně usadila. Romové sice žili na okrajích vesnic a okraji vesnického společenství, ale vzhledem ke svému řemeslnickému umění, požívala řada rodin zvláštní úcty mezi majoritním obyvatelstvem. Romové se snažili přizpůsobit životu majority, pro kterou bylo posílání dětí do školy samozřejmostí a tudíž i Romové posílali své děti do školy. Toto se dělo na přelomu 19. a 20. století a ve 30. letech se objevila generace Romů s maturitou nebo popř. s vysokou školou. Na Moravě se tak v období před druhou světovou válkou zrodila romská inteligence. Bylo to několik romských rodů, ve kterých byly alespoň dvě generace vzdělané, minimálně s maturitou. Byly to především rody Holomků a Danielů, které dodnes mají vysokoškolsky vzdělané pokračovatele.

Podle dostupných pramenů je prvním vysokoškolsky vzdělaným Romem v dějinách komunity v českých zemích JUDr. Tomáš Holomek, který promoval v roce 1937 na pražské Univerzitě Karlově.⁶ (Kovaříková, 1998)

Násilným přerušením tohoto vývoje byla druhá světová válka, které byla nejkruťším obdobím v historii Romů. Po nástupu Adolfa Hitlera k moci začalo Německo provádět rasovou politiku. V roce 1935 byli Romové (právě tak jako Židé) prohlášeni za občany druhé třídy a byli již od počátku existence Národně – socialistické strany Německa považováni za rasové nebezpečí pro německý národ. Norimberské zákony ze září 1935 označily Romy a Židy za rasy cizí a neárijské krve. Byly zakázány sňatky árijců s neárijskými rasami.

„Cikánská krev“ byla považována za nebezpečnější než „židovská krev“, u které stačilo k záchraně života mít pouze jednoho židovského prarodiče. Naproti tomu Němec, jehož jeden prarodič byl Cikán, byl považován za cikánského míšence a podle tehdejších zákonodárství byl převezen do koncentračního tábora. (Šotolová, 2008, str. 11)

V říjnu 1938 vydal říšský vůdce SS Heinrich Himmler a šéf německé policie Říšskou centrálu pro potírání cikánského bytí. Měli být zaregistrováni všichni Cikáni, cikánští míšenci a osoby, které vedly cikánský způsob života. Na území Německa byli

⁶ Jeho syn Ing. Karel Holomek se stal po listopadu 1989 jedním z předních romských aktivistů. Prosazuje občanské principy v soužití Romů a Čechů na základě vzájemné úcty. Jeho dcera PhDr. Jana Horváthová promovala na filozofické fakultě Masarykovy univerzity v Brně v roce 1989. Nyní pracuje jako muzeoložka Muzea romské kultury v Brně. Manžel MUDr. Vladimír Horváth vystudoval lékařskou fakultu Masarykovy univerzity v Brně. Pracuje v nemocnici jako chirurg. (Kovaříková, 1998)

v roce 1939 Romové zaregistrováni a vše bylo připraveno k jejich likvidaci. (Šotolová, 2008, str. 12)

V roce 1941 byla zřízena pracovní střediska pro Židy a pracovní útvary pro asociály, kam byli zařazeni především „Cikáni mimo pracovní poměr“. Ministerstvo vnitra vybudovalo komplex tzv. východoslovenských pracovních útvarů, ve kterém byly soustředěny téměř tři tisíce vězňů, z nichž více než polovinu tvořili Romové. Další pracovní útvary vznikaly v Dubnici nad Váhom, v Ilavě, Revúci a Ústí nad Oravou. Vězňové pracovali na stavbě silnice, železnice a zajišťovali jiné stavební práce. V táboře vypukla epidemie tyfu a byla vyhlášena karanténa. Nemocní byli odvezeni k vykopanému hrobu, nad nímž byli zastřeleni nebo postřeleni a rychle zasypáni. (Šotolová, 2008, str. 17)

Roku 1942 vůdce H. Himmler vyhláší, že všichni cikáni a cikánští míšenci z Německem obsazených států musí být koncentrováni a transportováni na jedno místo. K tomuto účelu byl vybrán koncentrační tábor Osvětim – Březinka, kde byl vyčleněn zvláštní prostor, tzv. cikánský rodinný tábor. Protože se blížila fronta a nacisté se báli Rudé armády, tak vedení osvětimského tábora rozhodlo, že všech těchto 3 tisíce osob bude zlikvidováno. Tak se také stalo, v noci z 3. na 4. srpna 1944 byli všichni nahnáni do plynových komor a následně spáleni v krematoriích.

V letech 1944 – 1945 byli Romové postupně vyvražďováni, mnoho Romů bylo zavražděno při likvidaci cikánských osad.

Před nacistickou okupací žilo v Čechách a na Moravě přibližně 10 000 Romů. Po druhé světové válce jich přežilo okolo 600. (Šotolová, 2008, str. 17-18)

Po válce chyběla v Čechách levná pracovní síla a tovární náboráři jezdili do romských osad na Slovensko (kde byli Romové za války pouze perzekuováni, nikoliv vyhlazováni) a nabízeli jim pracovní místa v Čechách spolu s domy, které zbyly po odsunutých Němcích. A tak v 50. a 60. letech proběhla druhá migrační vlna Romů do Čech (první byla v 16. století z východní Evropy). (Šotolová, 2008)

Tito Romové, kteří byli zvyklí žít polokočovným životem, nechodili na Slovensku do škol a slovenštinu znali velmi špatně. Vláda prosazovala politiku asimilace, a to v co nejrychlejším čase. Absence romských dětí ve škole se přestala tolerovat. V rámci politiky „asimilace cikánů do společnosti“ bylo rozhodnuto začlenit co nejvíce romských dětí už do mateřských škol. „Ta byla za komunistického režimu zdarma a bylo velmi podporováno, aby všechny děti romské i neromské do školy chodily. Mnohé i romské matky, byly zaměstnané. Zaměstnání bylo povinné a musel je dostat i každý

Rom. To bylo velmi příznivé pro účast dětí v předškolní i školní výchově.“ (Balvín, 1997, str. 70).

„Neplnění povinné školní docházky bylo najednou přísně postihováno. Policejní zákroky, finanční pokuty až po odebrání dětí do výchovných ústavů a věznění rodičů.“ (Hejkrliková, 2001)

Tím, že bylo po roce 1989 zrušeno ústavní právo na práci a povinnost pracovat, octl se 60-70% Romů bez zaměstnání. Dosahují velmi nízkého vzdělání, a tím mají omezená pracovní místa. (Bartoňová, 2005, str. 63)

2.2 Specifika problematiky vzdělávání Romů

Jako každá etnicky rozlišitelná komunita, která byla z historických a sociálních důvodů vytlačena na okraj společnosti i Romové zaujímají apriorně negativní, obrannou pozici vůči většinové společnosti a uzavírají se do vlastní komunity. Předsudky a negativní zkušenost na straně většiny i romské menšiny jsou zdrojem vzájemné nedůvěry, která se mnohdy projevuje skrytým i otevřeným nepřátelstvím. Vzájemná nedůvěra poznamenává sociální komunikaci mezi jedinci obou skupin od útlého věku a bohužel ani škola není pro většinu romských dětí místem, které by považovaly za přátelské. (projekt Varianty 2002, on-line)

To je způsobeno tím, že většina romských dětí nenavštěvuje mateřské školky a při vstupu do školy se najednou setkává s českými dětmi, které na ně působí nepřátelsky. Škola jim ve většině případů nepomůže.

Kovaříková (1998) uvádí, že romské děti jsou vychovávány k jiným kulturním vzorcům, než děti majority. Romská rodina má zcela jinou strukturu v oblastech mezilidských vztahů, morálky, hodnot a dalších faktorů důležitých k formování osobnosti. Některé romské matky mají odlišnou výchovnou metodu, již od útlého dětství učí děti samostatnosti a nechávají je učit se odpozorováním. Vztahy v romské rodině jsou velmi blízké, Romové své děti milují, hýčkají je a chtějí jim vše dopřát. V romské rodině je požehnáním mít hodně dětí, čím více dětí, tím více radosti a tím je i větší rodinná síla. Romské matky neposílají své děti do školky, protože je mají rády doma, když je matka v práci o menší dítě se starají jeho starší sourozenci. Romská rodina je velmi pospolitá a dítě se naučí žít v rodinném kolektivu, který má vlastní systém, jenž si dítě brzy osvojí.

Když potom přejdou z prostředí rodiny, kterou znají, do nepřátelského prostředí školy, kde vládne zcela jiná struktura, než s jakou se dosud setkali, je jasné, že se neumějí rychle přizpůsobit a nároky na ně kladené nejsou schopni vyplnit.

Nesetkají se tu s ničím známým, jelikož nejsou romští učitelé, s výjimkou těch škol, na kterých se v dnešní době začínají zavádět asistenti pedagoga, kteří pomáhají romským žákům přizpůsobit se školnímu prostředí.

„Není ani výjimkou, že se rodiče romských dětí dožadují zařazení svých dětí do speciální školy, protože pak spatřují snadnější cestu k absolvování povinné školní docházky, aniž si uvědomují, že tím ještě více omezují a snižují možnosti uplatnění dítěte.“ (Kovaříková, 1998, str. 13)

Specifikou výchovy a vzdělávání romské komunity je, že dosažení vyšší úrovně vzdělání není možno dosáhnout bez angažovanosti samotných Romů. Stejně tak je potřebná zvýšená angažovanost majority, která se zapojuje do realizace vzdělávacích cílů. Obecným cílem je co nejkvalitnější vzdělání pro všechny Romy.

(Balvín, 2004, str. 5)

Příkladem může být Margita Lakatošová, olašská romka z rodu Bougeštů, která vystudovala Sociální akademii v Praze v roce 1993, později působila ve funkci sociálního kurátora. Nyní pomáhá svému manželovi s redakcí časopisu Romano džaniben, stará se o články o olašských Romech a vyučuje olaštinu na FF UK v Praze na katedře romistiky. V současné době je na mateřské dovolené.

Bohužel někteří Romové, kteří dosáhli vyšší životní úrovně a mohli by být motivujícím příkladem a prostředníkem ve vzájemných vztazích, mají často spíše tendenci se od romské komunity částečně distancovat. Přesto je třeba upozorňovat na tuto skutečnost a zvláště vyzvednout příklady, kdy se vysokoškolsky vzdělaní Romové angažují v této problematice. (Kovaříková, 1998, str. 12)

2.3 Vzdelávání Romů od MŠ po VŠ

2.3.1 Předškolní vzdělávání

Předškolní vzdělávání je institucionálně zajišťováno mateřskými školami, popřípadě v přípravných třídách základních škol a dalších vzdělávacích aktivitách neziskových organizací zaměřených na děti v předškolním věku. Toto vzdělávání je určeno dětem ve věku od tří do šesti let, případně do doby jejich vstupu do školy. (Vláda ČR, 2008)

„Předškolní vzdělávání je považováno za prvopočátek vzdělávání, které je organizováno a řízeno požadavky a pokyny MŠMT. Specifika předškolního vzdělávání vyplývají především z toho, že ovlivňujeme, působíme na dosud nehotovou a postupně se vytvářející osobnost. Předností institucionální předškolní výchovy je odborné vedení dětí a hlavně cílené utváření vhodných podmínek pro jejich rozvoj a vzdělávání“.

(Bartoňová, 2005, str. 189)

„Předškolní vzdělávání podporuje rozvoj osobnosti dítěte předškolního věku, podílí se na jeho zdravém citovém, rozumovém a tělesném rozvoji a na osvojení základních pravidel chování, základních životních hodnot a mezilidských vztahů. Předškolní vzdělávání vytváří základní předpoklady pro pokračování ve vzdělávání a napomáhá vyrovnávat nerovnoměrnosti vývoje dětí před vstupem do základního vzdělávání a poskytuje speciálně pedagogickou péči dětem se speciálními vzdělávacími potřebami“. (§ 33 zákona č. 317/2008 Sb.)

Z Gabalovy výzkumné studie (GAC, 2009, online) vyplývá, že mateřskou školu navštěvuje 40% procent romských dětí oproti 90% neromských dětí. Přípravné ročníky absolvuje 18% romských a 2% neromských dětí. Důvody mohou být finanční, poplatky za MŠ, ale především je to odlišnými hodnotami romských rodin v soudržnosti a pospolitosti jejich členů (viz. výše).

2.3.2 Základní škola

„Základní vzdělávání můžeme nazvat i počátečním vzděláváním, je etapou vzdělávání, kterou projde každé dítě. Tato etapa je velice důležitá, dává dítěti základ pro další vzdělávání a následně mu umožňuje zvolit si povolání a zapojit se do praktického života“. (Bartoňová, 2005, str. 189)

Většina romských dětí nenavštěvuje mateřské školy či jiná předškolní zařízení a do školy přichází pouze se zkušenostmi ze života v rodině. Při vstupu do školy se tedy

najednou v šesti letech setkává s neznámým, cizím, někdy až nepřátelským prostředím, kterému musí čelit samo, bez pomoci rodiny (a komunity), na níž bylo do té doby závislé. (projekt Varianty 2002, on-line)

Socioklub (1999) uvádí, že téměř každé romské dítě je před vstupem do prvního ročníku ZŠ na doporučení pediatra podrobeno vyšetření v pedagogicko – psychologické poradně. Vyšetření jsou zaměřena na posouzení úrovně školní zralosti a inteligenčních schopností. Testy jsou standardizovány podle dětí majority a pro romské děti nejsou validní, nezohledňují v celé šíři odlišnou kulturní a sociální zkušenost dítěte. Výsledky inteligenčních testů ukazují u drtivé většiny vyšetřovaných romských dětí na omezené inteligenční schopnosti. To však ve většině případů není způsobené mentálním handicapem, ale z důvodu naprosto odlišného pojetí výchovy v romské rodině (Socioklub, 1999).

Možná je to jeden z důvodů, proč je dodnes velké procento romských dětí vzděláváno v praktických školách, které jsou přitom určeny pouze dětem „s takovými rozumovými nedostatky“, pro které se nemohou s úspěchem vzdělávat v základní škole. Do praktických škol jsou romské děti zařazovány jak na základě výsledků vyšetření v pedagogicko-psychologických poradnách, tak i v průběhu školní docházky do základní školy, často velmi záhy po zahájení povinné školní docházky a objevení se problémů v komunikaci mezi žákem a školou. (Varianty, 2002, online)

Smutnou skutečností je, že mnozí romští rodiče se zařazení svého dítěte do praktické školy nebrání, někdy ho i vyžadují, např. mají-li ve stejné praktické škole více dětí, ty zase chtějí být pohromadě. Dětem navíc často vyhovuje skutečnost, že tvoří většinu ve škole, a cítí se tak lépe než mezi převahou českých dětí. V některých praktických školách mají paradoxně děti lepší podmínky – méně dětí ve třídě a větší možnost individuální péče, učitelé, kteří počítají s prací s „problémovými“ dětmi, a jsou proto vstřícnější než učitelé očekávající vynikající výsledky žáků. (Varianty, 2002, online)

Romské děti vyrůstají v prostředí, které má odlišnou kulturu, odlišný jazyk, uznává jiné hodnoty. Romská rodina se svými výchovnými styly a metodami velice ovlivňuje vývoj celé osobnosti. V rodině s dítětem komunikuje matka, ta je tím vzorem, který dává svému dítěti základy jazyka. Právě romský jazyk se odlišuje od českého. Má mnoho citoslovcí a jedno slovo představuje několik významů.

Dále mají romské děti sníženou schopnost rozlišovat realitu, fantazii, sny. Romové nevnímají a neprožívají dimenzi času jako lineární veličinu přítomnosti,

minulosti a budoucnosti, ale žijí současností. Proto je velice složité motivovat romské děti jejich budoucností. (Bartoňová, 2005, str. 127)

„Intelligence sama však neurčuje školní úspěšnost, neboť dále jsou nutné vytrvalost, píle, dobrý vliv prostředí, emociální a sociální stabilita.“ (Kovaříková, 1998, str. 21)

Jako hlavní problémy, se kterými se dítě začne brzy po příchodu do školy potýkat, lze označit:

- nedostatek času a prostoru na domácí přípravu;
 - neochota rodičů zajistit základní školní pomůcky;
 - priorita pracovat doma (péče o sourozence) než ve škole;
 - nezvyk na pevný denní režim, přísný řád a aktivity vyžadující dlouhodobé soustředění;
 - neschopnost se samostatně rozhodovat a zodpovídat sám za sebe;
 - nerozvinutá jemná motorika, neznalost kreslení a psaní;
 - neznalost pojmů, které nejsou potřeba v praktickém životě a které děti získávají z knih a encyklopedií;
 - jazyková bariéra i u dětí, které již nemluví romsky, ale stále užívají etnolekt češtiny.
- (projekt Varianty 2002, on-line)

Pro romské děti bývá vstup do standardní základní školy spíše šokem, který pouze potvrzuje nemožnost integrace do společnosti.

„Některé z hlavních příčin školní neúspěšnosti romských dětí jsou:

- odlišný jazykový vývoj;
- odlišná kvalita plnění funkce rodinné výchovy;
- u některých Romů nedocení významu vzdělání;
- nedostatečná příprava na školu;
- nižší informovanost dětí vyplývající ze sociální izolovanosti mnohých rodin;
- nedostatečná připravenost učitelů pro práci s minoritami“.

(Šotolová, 2008, str. 51)

Dalším důležitým faktorem, který ovlivňuje vzdělávání romských žáků je motivace. Vzhledem k tomu, že romský žák ve většině případů není motivován rodinou, je důležitá motivace ze strany učitele. „Motivace učení je jednou z nejvýznamnějších podmínek jeho efektivity. V dovednosti motivovat žáky k učení spočívá do značné míry úspěch výchovně – vzdělávacího procesu.“ (Kovaříková, 1998, str. 21, 22)

„V porovnání s majoritní populací se Romové víc zaměřují na materiální blahobyt a vzdělání, zdraví či úspěchu přikládají menší hodnotu. Proto klíčem k pochopení nedostatečných výsledků romských žáků ve škole je problém jejich motivace k učení.

Motivace proto musí být krátká, ale dynamická a pestrá, aby byla pro něj zajímavá a blízká jejich romské mentalitě. Romští žáci se snadněji motivují k činnosti, když je jim slíbená materiální odměna (bonbon, nálepka atd.)“ (Lechta, 2010, str. 390-391)

V rámci integrace žáků z odlišného kulturního a sociálně znevýhodňujícího prostředí, je nezbytné, aby škola při přípravě ŠVP vnímala jinou národnost, etnicitu či hodnotovou orientaci všech svých žáků a v rámci možností pružně reagovala na jejich kulturní rozdíly, případně vypracovala pro tyto žáky individuální vzdělávací plány, které by jejich potřebám maximálně vyhovovaly. (RVP ZV, 2005, online)

Pro úspěšné vzdělávání žáků z kulturně odlišného, a s tím i mnohdy spojeného sociálně znevýhodňujícího prostředí je nejdůležitějším činitelem především učitel, který své žáky i jejich rodinné prostředí dobře zná, dovede volit vhodné přístupy a vytvářet ve třídě i ve škole příznivé společenské klima. Škola musí využívat výukové postupy vhodné pro rozmanité učební styly žáků a různé způsoby organizace výuky, plánovat výuku tak, aby vycházela ze zájmu, zkušeností a potřeb žáků různých kultur, etnik a sociálního prostředí. (RVP ZV, 2005, online)

Podmínky vzdělávání:

- individuální nebo skupinová péče,
- přípravné třídy,
- pomoc asistenta třídního učitele,
- menší počet žáků ve třídě,
- odpovídající metody a formy práce,
- specifické učebnice a materiály,
- pravidelná komunikace a zpětná vazba,
- spolupráce s psychologem, speciálním pedagogem - etopedem, sociálním pracovníkem, případně s dalšími odborníky.

(RVP ZV, 2005, online)

2.3.2.1 Možnosti výuky romských žáků

Vzhledem k tomu, že romské děti bývají živější, temperamentnější, hůře se ukáznou, vykřikují atd. také se hůře soustředí, mívají slabou úmyslnou pozornost, potřebují častější přestávky, při nichž si mohou zacvičit, zakřičet či zazpívat, je potřeba pro romské děti uspořádat výuku tak, aby lépe vyhovovala jejich schopnostem, znalostem i zájmům, např. formou **otevřeného učení**. Jde o formu, která se z hlediska vyučovacího cíle, obsahu a metody je určována především zájmy a schopnostmi

jednotlivých žáků. Toto vyučování je intenzivnější než tradiční výuka – založeno na orientaci na žáka, diferenciaci a individualizaci. (Říčan 1998, str. 112)

V procesu vzdělávání jde o to, změnit přístup k učícímu se na základě aktivního pojetí učení. Učit se jeden od druhého, komunikovat a spolupracovat což představuje „otevření“. Dále by se při výuce romských žáků mělo více používat názorných ukázek a pomůcek, jelikož romské dítě potřebuje zaujmout a musí v probírané látce vidět smysl. (Kovářková, 1998, str. 22)

Pedagogickou praxí byla ověřena skutečnost, že nejhorší pro výchovně – vzdělávací působení je metodická jednotvárnost. Proto je vhodné při výuce volit různé metody vyučování.

Přehled některých vybraných metod výuky:

- **Motivační vyprávění, rozhovor**

Tyto metody jsou vhodné pro vyvolání zájmu o učivo na základě předcházejícího emočního zážitku. Při rozhovoru učitel vhodně formulovanými otázkami navazuje na předcházející znalosti a zkušenosti žáků, adaptabilně, podle reakcí žáků reaguje poskytováním nových informací, čímž ovlivňuje kognitivní rozvoj žáků.

- **Beseda, diskuze**

Jsou to dialogické metody, které kromě poznávacích funkcí podporují i efektivně funkci rozvoje žáka. Žáci se pod vedením učitele učí efektivně poslouchat a jasně formulovat a obhajovat svůj názor, klást správné otázky a přispívat k udržení nekonfliktní diskuse.

- **Sokratovský rozhovor**

Dialog řídí učitel kladením takových otázek, na které žáci najdou odpovědi pouze na základě využití osvojených poznatků, které musí vidět v nových souvislostech a strukturách, čímž dospívají k novým řešením. Dialog je vedený na teoretické úrovni poznání. Aby tato metoda přinesla žádaný efekt, je potřebné poznat aktuální poznatkovou bázi žáka.

- **Heuristická metoda**

Při této metodě žák usiluje o samostatné řešení nastoleného problému pomocí rozličných výzkumných a poznávacích technik. Na rozdíl od Sokratovské metody jsou do procesu objevování zapojeny všechny složky žákovy osobnosti (kognitivní,

afektivní, psychomotorická). Nevýhodou této metody je, že není velmi vhodná pro žáky s nižší poznatkovou úrovní.

- **Metoda poskytování pozitivní zpětné vazby**

Obsahuje v sobě silný motivační náboj s ohledem na psychologickou potřebu úspěšnosti, uznání a ocenění. Při častém používání pozitivního hodnocení žáka (někdy až částečně nadneseného) je tu však nebezpečí návyku a následné ztráty účinku této motivace.

- **Metoda dramatizace**

S úspěchem se využívá při rozvoji sociálních vztahů a rozvoji tvořivosti. Transformace učiva do dramatizované formy zvyšuje procentuální podíl zapojení všech smyslů účastníků dramatizace, čímž se zvyšuje úspěšnost osvojení a upevnění učiva.

- **Inscenační metoda, hraní rolí**

Spočívá v simulaci určitých situací, které vyžadují přímou účast a rozhodování žáka v roli aktéra. Scénář vychází z reálné situace, kterou je třeba řešit. Žák však zastává hypotetickou roli, která rozvíjí individuální strategii, jak se chovat v dané situaci.

- **Situační metoda**

Tato metoda je založena na bezprostřední konfrontaci zkušeností, vědomostí, názorů a postojů žáka s konkrétními problémovými situacemi. Problémovost těchto situací spočívá v nabídce většího množství řešení, přístupů, postojů, přičemž rozhodování o jejich výběru se uskutečňuje v prostředí různé úrovně informovanosti.

- **Metoda didaktické hry**

Hru je možné charakterizovat jako modelovou situaci, ve které se hrající učí poznávat svět okolo sebe zajímavým, zábavným a nenásilným způsobem. Didaktická hra je pro žáka určitou formou životní zkušenosti, při které si procvičuje a rozvíjí myšlenkové pochody, vrozené předpoklady a zájmy, ujasňuje si svoje postoje.

Některé hry jsou spojeny s materiálními podněty a prostředími, tzn. že se při nich využívají rozličné hračky. Zvláštní postavení mají tzv. didaktické hračky, které v sobě už při tvorbě zahrnují vzdělávací dimenzi, a bez kterých by se zvolená didaktická hra nedala realizovat. (Balvín, 2005, str. 99 – 101)

Učitelé by měli získat speciální znalosti a dovednosti pro výchovu a vzdělávání romských dětí. Kromě absolvování multikulturní výchovy, by měli získávat povinné minimum znalostí o romské komunitě, romském jazyce a kultuře a o odlišnostech komunikace s romskými rodiči. To se týká jak začínajících učitelů, kteří by velkou část těchto informací měli získat již při studiu na pedagogické fakultě, tak učitelů, kteří již učí, ale s romskými dětmi se dosud setkávali jen sporadicky. K tomuto účelu budou střední pedagogické školy, pedagogicky a sociálně zaměřené vyšší odborné školy a fakulty vzdělávající učitele vybavovány literaturou vztahující se k multikulturní výchově, a to s ohledem na práci s romskými dětmi. V první etapě dostanou příležitosti k doplnění vzdělání v této oblasti především učitelé mateřských škol. Dalším důležitým plánem MŠMT je vytvořit systém modulárního stupňovitého vzdělávání romských asistentů ve školách a školských zařízeních a poskytnout jim možnost získat standardní pedagogické vzdělání. (Vláda ČR, 2005, online)

2.3.3 Kompetence učitele romských žáků

Kaleja (2009) ve své práci vymezil potřebné kompetence pro učitele romských žáků následovně:

- **znalost etnika** (*sociální diferenciacce, struktura, existenční problémy, kultura, tradice*): Učitel se svou znalostí etnika a pochopením existenčních problémů je mnohem blíže této komunitě, než učitel, který o etniku neví vůbec nic. Jeho chování, postoje jsou se zřetelem ke komunitě.
- **znalost základů jazyka minoritní společnosti**: Znalost romského jazyka se odráží v pochopení lingvistických obtíží romských žáků. Hraje významnou roli pro didaktický postup výchovně vzdělávacího procesu zejména v jazykových předmětech (tj. český jazyk a cizí jazyky). O etnických žácích se všeobecně ví, že jejich lingvistická úroveň je dosti nízká ve všech rovinách jazyka: foneticko-fonologická, lexikálně-sémantická, morfologicko-syntaktická a pragmatická, i proto znalost etnického jazyka obohatí profesionální přístup učitele. Zpívá-li učitel v hudební výchově romskou píseň, ukazuje žákům, jak si váží romské kultury, vyzdvihuje ji. Zároveň buduje interkulturní vztahy, zejména v situaci, kdy třída je zastoupena romskými žáky a žáky pocházejícími z majoritní společnosti.

- ***ochota poskytnout primární poznatky o kultuře etnika.*** Ochota učitele ve vyučovací hodině vyzdvihnout romskou kulturu a nabídnout žákům poznatky o jejich historii, kultuře a jazyku. Romští aktivisté, romisté a romologové zastávají názor, že romský žák se ve škole, v níž tráví devět let svého života téměř nic nedozví o své historii a kultuře.
- ***přísná spravedlnost vůči všem:*** Přísnou spravedlnost učitele vůči všem romští žáci vyžadují a oceňují ji. Je důležité, aby při hodnocení, vyjadřování postojů a názorů učitel přistupoval ke všem stejně. Žáci mohou mít pocit, že jednání učitele je založeno na diskriminačním podkladě, proto musí vyučující interpretovat své hodnocení a postoje s dostatečným odůvodněním tak, aby mu všichni plně rozuměli a akceptovali jej. Takovým způsobem se učitel vyvaruje nedorozumění a pro žáky i sebe nepříjemných situací.
- ***prosociální charakter řešení výchovně vzdělávacích problémů:*** Mnohdy se setkáváme s tím, že výchovné problémy jsou řešeny především represivně. Používají se tresty, omezení, zákazy. Ty však nevedou k efektivnímu řešení. Někdy dokonce problémy stupňují. Pro sociální charakter řešení takových obtíží ve výchovně vzdělávacím procesu znamená navázat opravdovou, upřímnou komunikaci se žákem. Je potřeba konfliktní situaci řešit okamžitě, neodkládat ji. Hovořit otevřeně, jasně a konkrétně, aby učiteli bylo rozumět, vždy při zachování maximálního klidu, bez učitelova vypětí. Za vhodné se považuje komunikovat s konfliktním žákem mimo třídní dav, za pomoci dalšího pedagogického pracovníka, který nemusí plnit žádnou jinou funkci, než že je přítomen. V „uzavřené“ chvíli je nutno pokojně, klidně dát najevo žáku, že učitel je zde, na jeho straně a žákovo nevhodné chování ho mrzí, zaráží. Žák by měl dostat prostor k ventilaci svých emocí, názorů. Na ně pak učitel může navázat, hledat cestu k usmíření. Podstatou konfliktních situací na škole bývají pro učitele nepochopitelné důvody. Mnohdy má podstata hlubší kořeny a souvisí s odlišným kulturním rámcem etnika, odlišným výchovným působením rodičů. V takovém případě je na učiteli, aby laskavým, citlivým způsobem resocializoval vyskytující se jevy.
- ***citlivá komunikace s rodiči:*** Hraje velmi výraznou roli při formování mezilidských vztahů, budování partnerství při výchově žáka. Zvláště když rodiče aktivní

komunikaci se školou udržují pouze v případě, jsou-li subjektivně se školou, jejím působením spokojeni. Vyžaduje-li škola po rodičích precizní, zejména aktivní výchovné působení u výchovně problémového žáka, komunikaci se školou často přeruší. Rodiče pro zápornou zkušenost se školou (učiteli) často negativně hodnotí celou většinovou společnost. V tom duchu vedou i žáka. Učitel by měl být v komunikaci s rodiči pozorný, nereagovat ukvapeně a na samotném začátku budování partnerského vztahu proto výchovu žáka nehodnotit negativně. Naopak, měl by začít hledat pozitivní stránky, vyzdvihovat je a motivovat rodiče, povzbuzovat je k výchově a podporovat jejich rodičovskou roli. Až po té, co učitel navázal partnerský kontakt s rodiči, se může na ně obrátit s prosbou o nápravu, negativně hodnotit nežádoucí jevy žáka. V takovém momentě rodič již ví, že učitel je na jeho straně a usiluje o blaho dítěte.

2.3.4 Asistent pedagoga

Asistent pedagoga je podle § 2 z. č. 563/2004 Sb. pedagogickým pracovníkem vykonávajícím přímou pedagogickou činnost. Funkce je známa pod dřívějším pojmem romský pedagogický asistent, později se název modifikoval jako vychovatel – asistent učitele apod. Nakonec s přijetím nové legislativní úpravy v roce 2004 přichází universální termín – asistent pedagoga pro jakoukoliv minoritu (nejenom romskou), nebo skupinu jinak handicapovanou (např. tělesně postižení, jedince postižení autismem). Asistenta pedagoga v našem kontextu budeme nyní pojímat výhradně jako asistenta pedagoga v kontextu edukace romských žáků, žáků se sociálním znevýhodněním. Tyto asistenti mohou působit jak na mateřských, základních i středních školách. Program asistentů pedagoga je financován z programu MŠMT. (Vláda ČR, 2008)

Podle Závěrečné zprávy projektu MŠMT z roku 2009 na počátku vzdělávací kariéry romského žáka má vliv, zda dítě dochází do školy, v které působí asistent pedagoga. Zatímco ve třídách bez asistenta pedagoga přečká v původní třídě na školách hlavního vzdělávacího proudu do třetí třídy 6,5 romských žáků z 10, ve třídách, kde asistenti působí, je to v průměru 7,5. Na druhou stranu se nepodařilo prokázat, že by asistent pedagoga měl výrazný vliv na snižování absence žáků. (GAC 2009, on-line)

Základní kompetence asistenta pedagoga: „Hlavními činnostmi asistenta pedagoga jsou pomoc žákům při přizpůsobení se školnímu prostředí, pomoc pedagogickým pracovníkům školy při výchovné a vzdělávací činnosti, pomoc při

komunikaci se žáky, při spolupráci se zákonnými zástupci žáků a komunitou, ze které žák pochází.“ (§ 7 odst. 1 vyhlášky č. 73/2005 Sb.)

Konkrétní kompetence každého asistenta pedagoga určuje ředitel školy na základě specifických potřeb žáků školy. Tzn., že v praxi může mít asistent pedagoga v odlišných školách odlišnou pracovní náplň.

„Z názorů romských asistentů vyplývá, že si toto zaměstnání zvolili proto, že rádi pracují s dětmi. Jejich problémy jsou jim blízké. S romskými rodinami jsou v úzkém kontaktu, s některými se domluví bez problémů, s jinými je komunikace obtížnější. Domnívají se, že jejich práce není v žádném případě zbytečná a vnímají ji jako „most“ mezi českým učitelem, romským žákem a jeho rodinou.“ (Šotolová 2001, s. 50)

2.3.5 Střední škola

„Střední vzdělávání rozvíjí vědomosti, dovednosti, schopnosti a postoje získané v základním vzdělávání a je důležité pro rozvoj jedince. Vzdělávání na střední škole se dělí na teoretické a praktické vyučování. Středoškolské vzdělání je obdobím, kdy by se měly projevit a rozvinout všechny vlastnosti osobnosti. Dochází k rozvoji učiva základních předmětů“. (Bartoňová, 2005, str. 191)

„Pro romské žáky není snadné přejít ze základní školy na střední školu a posléze i na školu vysokou. Řada základních škol sice realizuje účinná integrační opatření jako např. zřízení funkce asistenta pedagoga, nicméně je stále příliš nízký počet žáků, kteří se rozhodli pokračovat ve studiu k přípravě na budoucí povolání“. (Vláda ČR, 2008)

„I když je nabídka vzdělávacích možností na střední škole v dnešní době veliká, existuje doposud velmi málo příkladů, které by ukazovaly mladé romské generaci určitou perspektivu v této oblasti. Podíl středoškolsky vzdělaných Romů zůstává velmi nízký. Hlavní příčinou je neúspěšnost romských žáků v základním školství.“ (Kovářiková, 1998, str. 15)

Další příčinou je nedostatek financí pro studium. Z tohoto důvodu byl vytvořen program podpory romských žáků středních a vyšších odborných škol ze sociálně znevýhodněného prostředí. Tento program zřizuje MŠMT (viz. kapitola č. 3).

Středoškolským vzděláváním se podrobněji zabývá kapitola č. 3.

2.3.6 Vysoká škola

Vysoká škola je vzdělávací instituce poskytující terciární vzdělávání. Je to nejvyšší článek vzdělávací soustavy. Studenti a pedagogové vysoké školy tvoří

akademickou obec. Vysoká škola je jediná instituce, která má právo udělovat tituly. (Wikipedie, online)

Vysokoškolské vzdělání je v České republice zpřístupněno všem uchazečům, kteří složili maturitní zkoušku a uspěli při přijímacím řízení. Velmi pozitivním faktem je, že v současné době studuje na vysokých školách již několik desítek Romů. Do budoucna je tedy možno doufat, že se toto procento bude jen zvyšovat.

Podpora romských vysokoškolských studentů je řešena prostřednictvím rozvojových programů veřejných vysokých škol, resp. programu na podporu zdravotně handicapovaných studentů a uchazečů ze znevýhodněných sociálních skupin. Výraznou motivační podporou je především Romské pamětní vysokoškolské stipendium udělované Romským vzdělávacím fondem. V minulosti byl tento program administrován Open Society Institute Budapešť. (Vláda ČR, 2008, online)

Z důvodu neexistence relevantních dat si lze částečnou představu o počtu romských studentů na vysokých školách v roce 2007 vytvořit na základě údajů o.s. Athinganoi, které se stalo kontaktním místem pro studenty žádající o Romské pamětní vysokoškolské stipendium. Sdružení má v databázi asi 50 romských studentů na českých vysokých školách. Jedná se např. o studenty Univerzity Karlovy v Praze (FFUK, LFUK, PedF UK), Masarykovy univerzity v Brně, ÚJEP Ústí nad Labem, Univerzity Hradec Králové, Ostravské univerzity (Ekonomie a právo v podnikání), Vysoká škola politických a společenských věd v Kolíně, Anglo-americké vysoké školy. Skutečný počet romských studentů je pravděpodobně vyšší, dle odhadu o.s. Athinganoi se jedná o stovky studentů. (Vláda ČR, 2008, online)

2.3.7 Činnost občanských sdružení a jiných institucí

Na úspěšnosti vzdělávání romských žáků se podílejí i občanská sdružení a organizace. Občanská sdružení připravují pro romské děti mimoškolní aktivity, které jsou financovány převážně z veřejných rozpočtů, částečně ze zahraničních a tuzemských nadačních fondů a z malé části z členských příspěvků svých členů. Jsou tedy do značné míry závislá na dotační politice státu, krajů a obcí.

Většina romských občanských sdružení je zaměřena na práci s dětmi a mládeží, na udržování a rozvíjení romské kultury, na sportovní a rekreační aktivity. Některá občanská sdružení se v posledních dvou letech zaměřila na poradenskou činnost pro občany a na terénní sociální práci ve vyloučených romských komunitách. Tato sdružení jsou vedena Neromy, tedy „Gadží“ nebo Romy.

Jednou z významných možností jak podporovat romská občanská sdružení pracující s dětmi a mládeží je zapůjčení prostor škol a školských zařízení k jejich činnosti. (Vláda ČR, online)

Nejznámější občanská sdružení:

Hnutí R – hnutí spolupracujících škol R je občanské sdružení zabývající se propagací a realizací multikulturní výchovy ve školách s převahou romských žáků. Vzniklo v roce 1992 při Ústavu studia romské kultury Univerzity JEP v Ústí nad Labem. Jako hlavní propagátor, aktivista se na rozvoji činnosti hnutí podílí PhDr. J. Balvín, Csc. Základní metodou je výměna zkušeností ve vzdělávání romských dětí, organizování praktických seminářů v rámci České republiky i zahraničí. Členové tohoto sdružení jsou učitelé, odborníci z různých oborů zabývajících se o multikulturní výchovu se zaměřením na romského žáka. (Bartoňová, 2005)

Nadace Nová škola⁷ - je nevládní, nezisková organizace, která od roku 1996 podporuje vzdělávání menšin, především Romů, dospělých i dětí po celé republice. Nová škola vytváří podmínky pro rovné příležitosti prostřednictvím svých projektů, školení, seminářů a konferencí.

Sdružení Athinganoi⁸ - sdružuje mladé romské intelektuály.

Slovo 21⁹ - v současné době realizuje projekty vzdělávací, kulturní, mediální, projekty týkající se zvyšování veřejné informovanosti atd., především romské projekty a projekty týkající se integrace cizinců žijících v České republice. Základními cíli sdružení jsou zejména boj proti rasismu a xenofobii, ochrana lidských práv, budování tolerance vůči minoritám, podpora vzdělávání a integrace menšin. Je to organizace otevřená novým myšlenkám a iniciativám, spolupracuje se státními i nevládními organizacemi a institucemi z České republiky i zahraničí.

Sdružení Dženo¹⁰ – klade si za cíl sdružovat zejména občany romské národnosti, kteří chtějí pomáhat svému národu, ale i všechny ostatní, jejichž shodným posláním je právě ona pomoc. Dalším z hlavních cílů sdružení Dženo je podpora rozvoje a obnovy tradičních romských hodnot a vlastností.

⁷Více o organizaci na <http://www.novaskola.org/pilot/>

⁸ Více o organizaci na <http://www.athinganoi.cz/index.php>

⁹ Více o organizaci na <http://www.slovo21.cz/nove/>

¹⁰Více o organizaci na <http://www.dzeno.cz/>

Step by Step ČR, o.s. ¹¹ - posláním SbS ČR je přispívat svými aktivitami k demokratizaci, humanizaci a vyšší efektivitě vzdělávání v České republice, k budování otevřené společnosti a jejího zapojení do evropských struktur. Posláním a dlouhodobými cíli sdružení jsou: realizace vzdělávacího programu Začít spolu, inkluze a integrace - dětí a mládeže se specifickými potřebami (minoritní skupiny, handicapované děti a mládež), transformace vzdělávací soustavy ČR, celoživotní vzdělávání učitelů všech stupňů a typů škol.

Romea ¹² - občanské sdružení Praha provozuje stejnojmenný internetový portál Romea a vydává periodikum Romano vodi.

¹¹ Více o organizaci Step by Step ČR na <http://www.sbscr.cz/>

¹² Více o organizaci Romea na <http://www.romea.cz/>

3 Vzdělávání Romů na SOŠ.

Po ukončení povinné školní docházky na základní škole je většina žáků zařazena do některého z učebních oborů, učebních oborů s maturitou, střední školy s odborným zaměřením a dalších. Značné procento romských žáků se však oboru nevyučí a střední školu nedokončí. Souvisí to především s rozdílným vnímáním času u Romů. Čas a energie, kterou věnují studiu na střední škole se zúročí nejméně za čtyři roky od počátku studia, to je však velmi dlouhá doba, která je naprosto neefektivní. Romové mají reálnou představu o blízké budoucnosti, ale daleká budoucnost je až příliš vzdálená.

V zájmu uplatnění romské mládeže na trhu práce je, podle Bartoňové 2005, potřeba splnit určité úkoly:

- Zařazovat je do praktických škol – studenti získávají dovednosti v jednoduchých pracovních činnostech, domácích pracích.
- Žákům, kteří projeví zájem a schopnosti, přednostně umožnit vyučení nebo studium na střední škole.
- Zařizovat specifické učební obory, které vycházejí z romské tradice, obory, potřebné pro jejich uplatnění.
- Umožnit mládeži i dospělým bez ukončeného základního vzdělání zařadit se do kurzů pro doplnění vzdělání organizovaných školami.

Bartoňová (2005) uvádí následující strategie, které by měly pomoci při vzdělávání romských žáků středních škol:

- 1) **vytvořit institut poradce:** ve městě s několika středními školami;
- 2) **finančně podporovat** romské studenty;
- 3) **vytvářet programy pro přípravu k přijímacímu řízení** na vyšší odborné a vysoké školy;
- 4) **vytvářet programy pro volný čas** mládeže;
- 5) **vytvářet programy s uměleckým zaměřením** pro nadanou romskou mládež;
- 6) **podporovat občanská sdružení takto zaměřená;**
- 7) **vytvořit systém modulárního vzdělávání asistentům pedagoga:** další vzdělanostní růst;
- 8) **do strategických postupů, programů apod. zahrnout osoby z řad Romů.**

(Bartoňová, 2005, str. 204)

Jak již bylo zmíněno v předchozí kapitole, v oblasti středního školství existuje cílený program s názvem „*Podpora romských žáků středních škol*“. Explicitní podpora

je možná díky tomu, že do programu se hlásí studenti, kteří sami sebe označili za příslušníky romského etnika. V rámci tohoto programu podpořilo MŠMT v roce 2010 v období leden - červen celkem 880 žáků částkou ve výši 5 303 800 Kč.

V tomto programu jsou poskytovány dotace právníkům osobám a organizačním složkám státu vykonávajícím činnost střední školy, konzervatořím nebo vyšší odborné školy zapsané ve školském rejstříku podle zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. Tyto dotace jsou poskytovány na zajištění finanční a materiální podpory vzdělávání romských žáků a studentů ve středních školách, vyšších odborných školách a konzervatořích, jejichž rodinám působí náklady spojené se středním nebo vyšším odborným vzděláváním finanční obtíže.

Cílem tohoto programu je prostřednictvím finanční podpory úhrada školného na soukromých školách, cestovného, stravného a školních ochranných pomůcek. Program, jež by měl plnit obdobnou funkci, bude zaveden i v rámci vysokoškolského vzdělávání. (MŠMT, 2010, online)

Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy vyhlašuje program dvakrát ročně a toto vyhlášení zveřejňuje na svých webových stránkách, stejně tak jako následně výsledky výběrového řízení.

Cílem uvedeného programu je podpořit studium těch romských žáků, jejichž rodinám způsobují náklady spojené se středoškolským studiem značné finanční potíže. Dotační program má charakter nejen sociální, ale i motivační. Finanční prostředky tohoto programu jsou určeny na podporu vzdělávání romských žáků a studentů, kteří jsou občany ČR. Tyto finanční prostředky jsou jim poskytovány prostřednictvím právníků osob zapsaných ve školském rejstříku, které poskytují: střední vzdělání, střední vzdělání s výučním listem, střední vzdělání s maturitní zkouškou, vyšší odborné vzdělání a vyšší odborné vzdělání na konzervatoři.

3.1 Metody edukace Romů

„Metody vzdělávání Romů vycházejí z potřeb rozvoje osobnosti romského dítěte prostřednictvím rozvoje kognitivizace, emocionality, motivace, sociability, autoregulace a kreativity

- Provádějí se pomocí učení, hrou, prací, mezilidskou interakcí, uměním, odpočinkem;
- Představují vyučovací předměty, obsah vzdělávání;
- Rozvíjejí kognitivní funkce a procesy;
- Zahrnují průzkum a odhad důležitostí působení vnějších činitelů na rozvoj osobnosti;
- Zahrnují rozměr lidské změny, dynamiky, růstu, ale i regrese či stagnování.

V citové výchově je důležitá empatie, kongruence (upřímnost, otevřenost a pravdivost v komunikaci učitele s dětmi), akceptace (učitel musí přijmout každého žáka jako nejvyšší, neopakovatelnou hodnotu), sebehodnocení (učitel učí žáky hodnotit jak výsledky učení, tak chování). Akceptace romského žáka znamená vyslovit mu důvěru, povzbuzovat ho, ukazovat mu pozitivní očekávání, ukázat mu lásku, péči, přátelství. Největší profesionální schopností a mistrovstvím učitele je mít rád žáky, které nikdo nemá rád, povzbuzovat je a věřit těm, kterým nikdo nevěří“. (Šotolová, 2008, str. 82)

3.2 Vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním

Ve středním odborném vzdělávání se setkáváme s těmito žáky zejména v regionech s vysokou mírou nezaměstnanosti. Na druhé straně ne všichni žáci pocházející z rodiny s nižším sociálním postavením nebo z rodin imigrantů a azylantů vyžadují speciální přístup ve vzdělávání, neboť zvládají učivo a požadavky na ně kladené bez větších potíží. Vždy je třeba vycházet z konkrétní situace a vzdělávacích schopností a potřeb žáka. (RVP, 2009, online)

Zatímco u žáků s rizikovým chováním se bude jednat především o volbu vhodných výchovných prostředků a úzkou spolupráci se školskými poradenskými zařízeními, sociálními pracovníky a jinými odborníky, specifické vzdělávací potřeby žáků z odlišného sociálně kulturního prostředí se mohou promítnout i do obsahu vzdělávacího programu, metod a forem výuky i způsobu hodnocení žáků. Žáci z jiného kulturního prostředí mohou mít např. komunikační problémy (nedostatečné znalosti češtiny, problémy s osvojováním nové slovní zásoby včetně odborné terminologie, s porozuměním výkladu učitele nebo čtenému textu apod.), nebo nedostatky

„polytechnického“ a psychomotorického charakteru v důsledku jiných životních zkušeností, což může činit problémy v praktickém vyučování, zejména v odborném výcviku. (RVP, 2009, online)

Chování těchto žáků může být ovlivněno jinými kulturními, náboženskými nebo rodinnými tradicemi, etickými normami a hodnotami.

Všichni pedagogičtí pracovníci, ale i ostatní žáci, by se měli seznámit se sociálně kulturními zvláštnostmi žáků, aby byli schopni lépe pochopit jejich projevy a problémy a volit vhodné vyučovací metody a společenský přístup k nim. Pokud se ve škole vzdělává více žáků z odlišného sociálně kulturního prostředí, je možné zřídit funkci asistenta pedagoga znalého příslušné komunity, který pomáhá učitelům i žákům při výuce a vzájemné komunikaci a zejména při komunikaci s rodinami těchto žáků. Rovněž je vhodné ustavit pro tyto žáky studijního poradce nebo konzultanta. Na druhé straně přítomnost těchto žáků ve škole může být přínosem pro ostatní žáky, pedagogy a další pracovníky školy. Lze ji vhodně využít k realizaci multikulturní a občanské výchovy i k rozšíření kulturního povědomí žáků. Problémem, se kterým se setkáváme zvláště ve středních odborných učilištích, je nízký zájem žáků o vzdělání a předčasné odchody ze vzdělávacího procesu. To klade vysoké nároky na všechny učitele z hlediska motivace a výchovy žáků i z hlediska vytváření pozitivního klimatu ve škole. Prostředkem k řešení těchto problémů může být nejen větší aktivizace žáků ve vyučování nebo intenzivní práce výchovných poradců s těmito žáky, ale také úzká spolupráce školy se školskými poradenskými zařízeními a zvláště se sociálními partnery v regionu. Soustavnou a cílenou pozornost je třeba věnovat prevenci nežádoucích sociálních projevů v chování žáků. (RVP, 2009, online)

3.2.1 RVP pro střední odborné vzdělávání

RVP pro střední odborné vzdělávání jsou státem vydané pedagogické (kurikulární) dokumenty, které vymezují závazné požadavky na vzdělávání v jednotlivých stupních a oborech vzdělání, tzn. zejména výsledky vzdělávání, kterých má žák v závěru studia dosáhnout, obsah vzdělávání, základní podmínky realizace vzdělávání a pravidla pro tvorbu školních vzdělávacích programů.

Jsou závazným dokumentem pro všechny školy poskytující střední odborné vzdělávání, které jsou povinny jej respektovat a rozpracovat do svých školních vzdělávacích programů.

Dále jsou veřejně přístupným dokumentem pro pedagogickou i nepedagogickou veřejnost a také jsou otevřeným dokumentem, který bude po určitém období platnosti nebo podle potřeby inovován. (RVP, 2009, online)

3.3 Statistické údaje o počtech romských studentů na SOŠ

Vzhledem k usnesení podle zákona č. 273/2001 sb. o právech příslušníků národnostních menšin zakazuje Česká legislativa získávat a shromažďovat jakékoli údaje o etnických menšinách a etnickém původu. V případě migrantů jsou sledovány celkové počty zahraničních studentů. Informace lze tedy čerpat pouze ze studií a dokumentů, které jsou založeny na kvalifikovaných odhadech, případně kvalitativní metodologii. (Člověk v tísni, 2007, online) Tudíž pro účely této práce nejsou žádná nosná statistická data k dispozici.

Ovšem na základě výzkumu Vlády ČR v roce 2005, jehož cílem bylo získání informací o uplatnění absolventů praktických škol, můžeme alespoň přibližně usuzovat i o uplatnění všech romských žáků.

„Šetření poukazuje na nerovné vzdělanostní šance romských žáků ve srovnání s ostatními žáky, jelikož pravděpodobnost, že romské dítě bude vzděláváno podle RVP ZV LMP, je mnohem větší než u ostatních dětí.

Většina žáků (více než 95 %), kteří absolvovali základní vzdělání podle přílohy pro lehké mentální postižení, studuje dále na středních školách poskytujících vzdělání bez maturity. V případě romských žákyň a žáků nejvíce absolventů RVP ZV LMP přechází na SŠ s výučním listem (65 %) a jenom 0,93 % těchto absolventů nastoupilo na střední školu ukončenou maturitou.

V případě romských absolventů vzdělaných podle RVP ZV nastoupilo do maturitního studia více než 30 %. Šetření tedy ukazuje velkou pravděpodobnost toho, že pokud žákyně či žák absolvuje základní vzdělání upravené podle RVP ZV LMP, dosáhne pouze na střední vzdělání bez maturity“. (vláda ČR, 2005, online)

4 Inkluzivní vzdělávání

„Praktické uplatňování principů inkluzivní pedagogiky je v našich podmínkách teprve v začátcích: inkluzivní vzdělávání představuje dlouhodobý trend, jehož cílem má být úplné přijetí každého dítěte – tj. i dítěte s postižením (narušením, ohrožením) jako a priori samozřejmého člena školní komunity. Má jít o naplnění filozofie „škola pro všechny“. Důležité je, že tato filozofie se svým principem bezvýhradného přijetí každého člena lidské (školní) komunity má nejen pedagogicky/psychologický, ale i duchovní, a dokonce politický rozměr: symbolizuje dlouhodobé směřování v rámci celé Evropské unie“. (Lechta, 2010, str. 16)

„Problém optimální péče o děti s různými postiženími, ohroženími a narušeními v běžných školách patří mezi permanentně aktuální, současně však i permanentně nedořešené problémy“. (Lechta, 2010, str. 16)

Pro oblast školství vykládá slovník cizích slov pojem „**inkluze**“ jako začlenění vymykajících se dětí do běžné třídy. Většinou se mají na mysli děti **postižené a různě znevýhodněné**, ovšem stejnou měrou platí tato problematika pro děti **výjimečně nadané**. (férová škola, online)

„Základním principem inkluzivního vzdělávání je zapojení všech studentů do vzdělávacího procesu. V inkluzivní škole se všichni žáci bez ohledu na zdravotní, sociální, kulturní či jiné znevýhodnění vzdělávají společně a učitelé tato jejich znevýhodnění a speciální vzdělávací potřeby vyrovnávají a odpovídají na ně různými opatřeními“. Toto vzdělávání je zaměřeno i na vzdělávání žáků – cizinců, kteří také patří do skupiny žáků se speciálními vzdělávacími potřebami díky svému odlišnému mateřskému jazyku a sociokulturnímu původu. (Inkluzivní škola, online)

Při této formě výuky se používají například diferencované výukové metody, využívá se pomoci asistentů pedagoga či osobní asistence handicapovaným žákům, upravuje a redukuje se učivo dle potřeby jednotlivých žáků, atd. Cílem inkluzivní školy je především vzdělávat všechny děti pohromadě a podporovat tak toleranci k odlišnosti a kooperaci mezi všemi žáky. Zároveň je v inkluzivní škole zajištěno odpovídající vzdělání všem dětem bez segregace do speciálních tříd a škol“. (Inkluzivní škola, online)

Liga lidských práv za podpory Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy udělila 6. října roku 2009 Certifikát Férová škola prvním školám. O tom, které ze škol přihlášených do projektu Férová škola Certifikát dostanou, rozhodovala během roku tříčlenná komise složená z odborníků v oblasti práva a rovných příležitostí ve

vzdělávání. V dnešní době je tímto certifikátem oceněno deset základních škol z celé České republiky a dalších devět škol je zapojeno do tohoto projektu. (Férová škola, online)

4.1 Příprava učitelů a speciálních pedagogů pro inkluzivní školu

Se změnou pohledu na výchovu a vzdělávání žáků se SVP (inkluzivní vzdělávání) se mění postavení učitelů a speciálních pedagogů na školách a charakter jejich úkolů při edukativním procesu. Na řadě škol se zřizuje funkce speciálního školního pedagoga a školního psychologa, postupně se rozšiřuje příprava učitelů všech stupňů škol o základní poznatky ze speciální pedagogiky. Do jejich studia je začleněn předmět speciální pedagogika. Specifické požadavky se kladou na vzdělání odborných pracovníků v pedagogicko-psychologických poradenských službách, jejich význam se v současné době zvyšuje. Z reflexe výše uvedených skutečností vychází současná koncepce studia speciální pedagogiky, která se rozšířila na více vysokých školách (Praha, Olomouc, Brno, Ostrava, Hradec Králové, Liberec). Novinkou je akreditovaný studijní obor bakalářského stupně v Brně Speciální pedagogika se zaměřením na inkluzivní vzdělávání, s možností výuky i v jazyce anglickém a německém. (Lechta, 2010, str. 181-182)

4.2 Inkluze versus integrace

Pokud jde o tyto dva koncepty, je možné konstatovat, že koncept integrace ve světovém měřítku je charakteristický pro 80. léta 20. stol., pro diskusi o inkluzi jsou však typická 90. léta 20. stol., ale zejména začátek 21. stol.

Žáci se v rámci inkluzivního edukačního konceptu už nedělí na dvě skupiny (tj. na ty, kteří mají speciální potřeby, a ty kteří je nemají), ale jde tu o jedinou heterogenní skupinu žáků, kteří mají rozličně individuální potřeby. Velmi zjednodušeně by bylo možné říci, že integrace vyžaduje větší přizpůsobení dítěte škole, zatímco inkluze se víc snaží přizpůsobit edukační prostředí dětem. Změna integrace na inkluzi znamená mnohem víc než jen jakousi módní změnu směřující k politicky korektní sémantice. Integrace zahrnuje přípravu žáků na začlenění do běžných škol: žák se musí přizpůsobit škole a nepředpokládá se, že škola sama se musí změnit, aby dokázala pojmout větší heterogenitu, různorodost žáků. Naproti tomu inkluze implikuje radikální reformu školství v kurikulární oblasti, v oblasti hodnocení a vytváření skupin žáků. Je založená

na akceptování různorodosti, pokud jde o pohlaví, národnost, rasu, jazykový původ, sociální pozadí, úroveň výkonu nebo postižení. (Lechta, 2010, str. 28-29)

4.3 Zvláštnosti inkluzivní edukace romských žáků

Je potřeba zdůraznit, že výchova a vzdělávání žáků ze sociálně znevýhodňujícího prostředí jako žáků se SVP není klasickou integrací jako výchova a vzdělávání ostatních integrovaných žáků se zdravotním znevýhodněním. Prioritním důvodem vytváření individuálních podmínek v jejich výchově a vzdělávání by měly být jejich edukační potřeby, ne ekonomické.

Ve škole je třeba zřídit se souhlasem zřizovatele **specializovanou třídu** pro žáky, kteří z výchovně – vzdělávacího hlediska potřebují kompenzační nebo rozvojový program.

Kompenzační edukace je systém činností vedoucích ke konkrétním edukačním cílům. Plní dvě funkce – kurativní a preventivní. *Kurativní funkce* spočívá ve vytváření takového edukačního prostředí, jež umožňuje romským žákům jazyková, sociokulturní a osobnostní znevýhodnění, která ve vztahu ke škole vznikla v důsledku specifík enkulturačního procesu v jejich komunitě. *Preventivní funkce* vytváří předpoklady pro rovnocenný přístup k edukačnímu kontinuu pro romské žáky jako základní podmínky jejich zapojení se do ekonomického, sociokulturního i politického života společnosti coby jejich rovnoprávných členů. (Lechta, 2010, str. 393-394)

Další možné přístupy ke vzdělávání sociálně znevýhodněných romských žáků jsou:

- **Přidělování úkolů** – u žáků s nízkou motivací a nízkou výkonností je účinné přidělování úkolů, které se shodují s jejich nejrozvinutějšími dovednostmi.
- **Reciproční vzdělávání** – jako např. autorství mezi žáky, při kterém děti učí své spolužáky na základě toho, co ovládají, a na základě svých kompetencí.
- **Kooperativní vzdělávání** – heterogenní skupiny žáků s přihlédnutím ke všem aspektům, které souvisejí s různorodostí ve třídě, pohlavím, věkem, se speciálními potřebami, s etnickou skupinou, úrovní vědomostí atd., které spolupracují na vzdělávání a uvědomují si snahu a progres na úrovni celé skupiny, ale také individuálně.
- **Homogenní skupiny** – když je potřeba dělat speciální úpravy v učebních osnovách nebo ve vyučování s individuální pozorností.

- **Experimentování v různých fyzických prostorech** se žáky, kteří by zosobňovali odlišné vlohy, pomoc při změně perspektivy a přizpůsobení různým kontextům (vyučování ve skupinách nebo v tvůrčích třídách).
- **Výzkumné projekty** řešené ve skupinách žáků, které jsou, pokud jde o různorodost, heterogenní, s radami učitele o různých interkulturálních nebo jiných tématech. (Lechta, 2010, str. 394-395)

B) PRAKTICKÁ ČÁST

5 Charakteristika výzkumu

Praktická část této práce vychází z části teoretické, ve které bylo na základě studia odborné literatury nastíněno, jaké jsou možnosti a meze vzdělávání romských žáků v českém vzdělávacím systému a jaká je jejich úspěšnost. Tato část práce prezentuje výsledky výzkumu, ověřuje jak probíhá vzdělávání Romů v praxi a předkládá jejich vlastní postoj ke vzdělávání.

5.1 Pedagogický výzkum

Cílem bakalářské práce je potvrdit nebo vyvrátit otázky výzkumného šetření a zjistit, *jaké vlivy působí na romské studenty v jejich přístupu ke vzdělání*. Tato hlavní výzkumná otázka byla dále specifikována v dílčích výzkumných okruzích:

Okruhy pedagogického výzkumu:

Okruh 1: Vliv rodiny na romského žáka

Otázka rodiny je velmi důležitá zejména v první fázi studia. Její vliv je samozřejmě důležitý pro každého žáka, pro romského je pak zcela zásadní. Rodina se významně podílí na motivaci k dalšímu studiu na střední škole, důležitá je i podpora žáka jak po stránce finanční, tak i emotivní. Otázkami v dotazníku je ověřována rozsáhlost a zásadnost tohoto faktoru. K tématu rodinného zázemí žáka neodmyslitelně patří i sociální postavení rodiny, finanční zabezpečení, vzdělanost rodičů a další faktory. Velmi zajímavá bude i komparace rodinného zázemí mezi sebou.

Výzkumné otázky jsou kladeny tak, aby bylo možné zjistit specifikaci rodiny např. její sociální zařazení, míru vzdělanosti rodičů, počet sourozenců a zájem o školní práci ze strany rodičů.

Okruh 2: Vztahy romských žáků a jejich učitelů

Tato část dotazníku se zabývá vlivem učitele na procesy učení a vzdělávání romských žáků, neboť vztah mezi učitelem a žákem je velice důležitý a zásadně

ovlivňuje vztah žáka ke studiu. Tato část dotazníku sleduje okolnosti působení osobnosti učitele na vzdělávací procesy romských žáků, zda a v jakém rozsahu jsou schopni na ně působit.

Velkým fenoménem se zdá být také diskriminace, která se stále na některých školách objevuje. Kvůli emoční nestabilitě, kterou žák prožívá je nutné, aby i u učitele nacházeli vhodnou oporu a směřování cesty v jeho další vzdělávací dráze. Některé otázky v této části monitorují pocity žáků v této sféře, přestože je tato otázka diskutabilní.

Okruh 3: Třídní kolektiv a romský žák

Z dotazníku by mělo také vyplynout jakým způsobem je romský žák začleněn do třídního kolektivu, zda má ve třídě nějaké kamarády. Pokud ano, zda se s nimi schází i mimo školu.

Okruh 4: Přístup romských žáků ke vzdělání

Poslední okruh výzkumu se zaměřuje na přístup romských žáků k instituci školy a vidinu možnosti uplatnění se na trhu práce v závislosti na jejich studiu. Otázky jsou zaměřeny na získání informací, zda romští studenti mají sami od sebe zájem studovat na střední škole a zda jim jejich budoucnost není lhostejná. Dále zjišťují čím bylo jejich rozhodnutí pro další studium ovlivněno, zda prostředím základní školy, rodiny nebo něčím zcela jiným. Vyjadřují se k otázce, zda jim ukončení střední školy bude nápomocné v jejich budoucím životě.

5.2 Použité metody

Sběr informací byl prováděn prostřednictvím kvantitativního výzkumu a to explorativní metodou, konkrétně pomocí dotazníkového šetření, které bylo realizováno ve vybraných středních školách u romských žáků.

5.2.1 Dotazník

Dotazník je jednou z nejpoužívanějších metod pro pedagogické výzkumy. Jeho podstatou je zjištění dat a informací o respondentovi, jeho názorech a postojích, které dotazujícího zajímají. Jeho velkou předností je snadnost jeho vyhodnocení a dále to, že dotazníkem lze oslovit i velký počet respondentů (Pelikán, 2007, s. 105).

Při návrhu dotazníku je důležité jeho samotné konstruování. Otázka by měla být formulována neutrálně, tj. tak aby z ní nebylo možno odvodit pozici tazatele.

Alternativy odpovědí, které badatel respondentovi nabízí, by měly být formulovány tak, aby žádná na první pohled neodpuzovala, ale současně by se ani jedna z nich neměla nabízet jako optimální varianta.

Dále nesmí být při formulaci otázky ovlivněna odpověď, nelze otázku klást v jednoznačné kladné, nebo záporné formě.

Po jazykové stránce by měly být otázky jasné a srozumitelné všem respondentům. (Pelikán, 2007, str. 106)

Otázky lze třídit podle různých *kritérií*. Jedním z těchto kritérií je míra volnosti, která je respondentovi ponechána ve formulaci odpovědi.

Podle tohoto kritéria dělíme otázky na: **Uzavřené**, pro něž je charakteristická nabídka všech variant odpovědi. Respondent si musí jednu z variant vybrat. Nemá možnost své vlastní volby. **Polouzavřené**, ty nabízejí baterii variant odpovědí, ale ponechávají možnost respondentovi pro volbu vlastní varianty nebo v některých případech dávají možnost vysvětlení volby té které odpovědi.

Otevřené, které nabízí žádanou variantu odpovědi a ponechávají respondentovi plnou volnost pro samostatné vyjádření. (Pelikán, 2007, str. 107-108)

Primárním cílem dotazníkového šetření ve vztahu k respondentům a samotnému výzkumu bylo zajistit, pokud možno, co největší počet respondentů, aby mohla být

zajištěna validita v kontextu zvoleného výzkumného souboru. V rámci výběrového řízení byl vymezen výběrový soubor 45 respondentů.

Dotazník obsahuje celkem 21 otázek zaměřených na vzdělávání romských žáků na střední odborné škole. Respondenty byli zvoleni romští žáci studující na středních odborných školách v Libereckém a Královehradeckém kraji.

V Libereckém kraji se jednalo o tyto školy: Střední odborná škola Liberec a Střední škola hospodářská a lesnická Frýdlant. V Královehradeckém kraji se jednalo o školy: Střední odborná škola sociální, Evangelická akademie Náchod, Střední průmyslová škola stavební a Střední odborné učiliště Náchod, Střední škola propagační tvorby a polygrafie Velké Poříčí, okres Náchod, Střední odborná škola a střední odborné učiliště Nové Město nad Metují, okres Náchod.

Realizace dotazníkového šetření proběhla díky dalším osobám a to pedagogickým asistentům a pedagogickým pracovníkům.

Cílem bylo, aby při vyplňování dotazníku mohla být poskytnuta v případě potřeby asistence buď konkrétně mé osoby nebo asistenta pedagoga, případně pedagoga.

Pro účel pedagogického výzkumu byli vybráni pouze romští žáci středních odborných škol, kteří se hlásí k romskému etniku a kteří byli ochotni předložený dotazník vyplnit. Jejich příslušnost k romskému etniku byla zjišťována pouze ústní formou a na základě kladné odpovědi na tuto otázku žák vyplnil dotazník.

Interpretace výsledků je rozdělena do tří, vzájemně propojených částí:

- základní informace o respondentovi
- informace o vlivech působících na romské žáky v průběhu středoškolského vzdělávání
- informace, které se týkají přístupu Romů ke studiu a budoucímu životu po dokončení střední školy

Otázky jsou děleny podle otevřenosti. Třináct otázek je uzavřených. Pět otázek je otevřených, respondenti měli volnost u odpovědí, nebyly určeny alternativní odpovědi. Tři otázky jsou polouzavřené, nejprve byla nabídnuta alternativní odpověď a poté bylo žádáno vysvětlení, objasnění v podobě otevřené otázky.

Dotazník byl zcela anonymní.

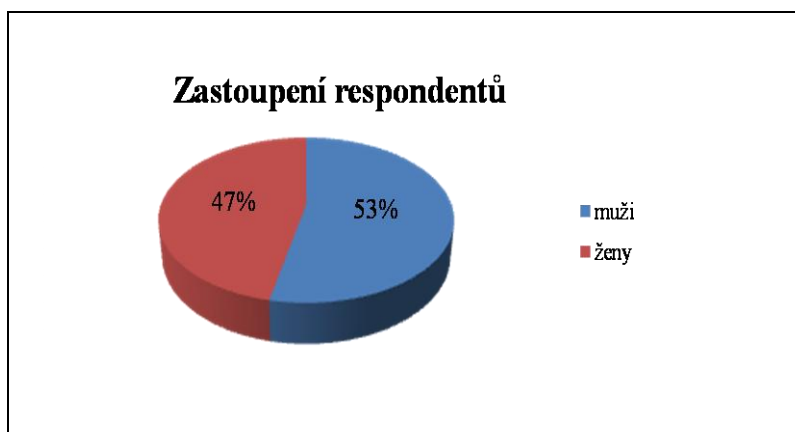
Po shromáždění vyplněných dotazníků, byl získaný materiál zkontrolován z hlediska jeho korektnosti. Byly vyloučeny dva dotazníky, u kterých respondenti nesprávně a neúplně vyplnili odpovědi na otázky.

Na následujících stránkách jsou výsledky zpracovány graficky a doplněny slovním komentářem, který objasňuje nasbíraná data.

6 Zpracování a interpretace výsledků výzkumu

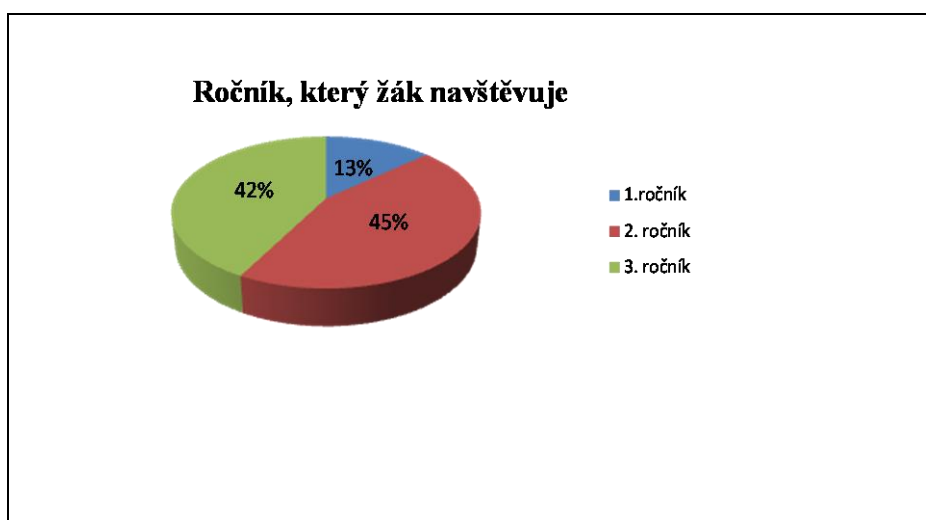
6.1 Základní informace o respondentovi

Základní informace o respondentovi jsou zjišťovány pomocí otázek 1 – 6, které poskytují informace ohledně jeho pohlaví, navštěvovaným ročníkem, vzděláním a zaměstnáním rodičů dotazovaného, počtem sourozenců a informacemi o nich. Tyto otázky směřují ke zjištění rodinného zázemí žáka a jeho sociálnímu zařazení.



Graf 1 zastoupení respondentů

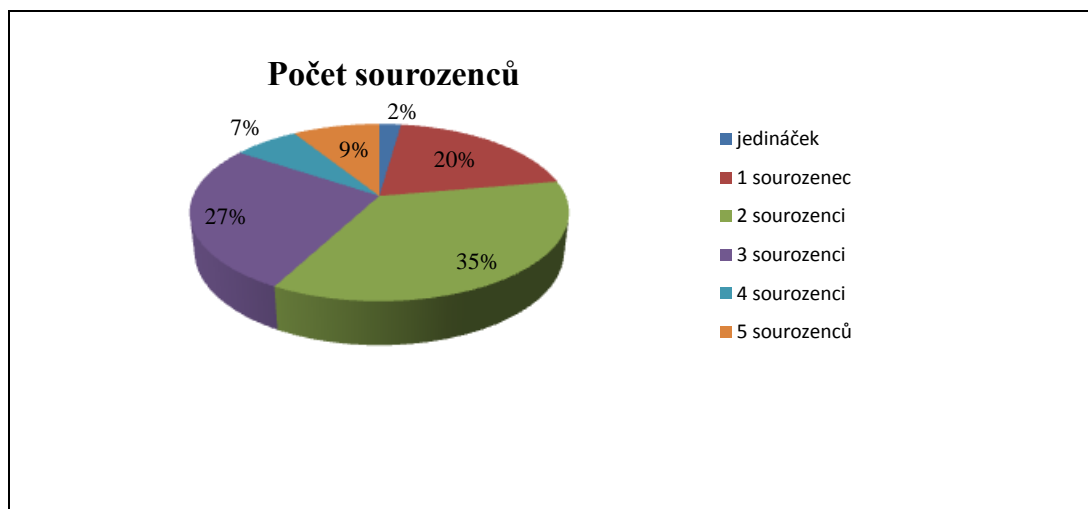
Celkový počet respondentů byl 45 žáků. Mírně převažují muži, kterých v kontaktovaných skupinách studuje 24, žen je 21. Ze všech dotazovaných romských žáků jsou ženy zastoupeny 47%, muži představují 53%.



Graf 2 ročník, který respondent navštěvuje

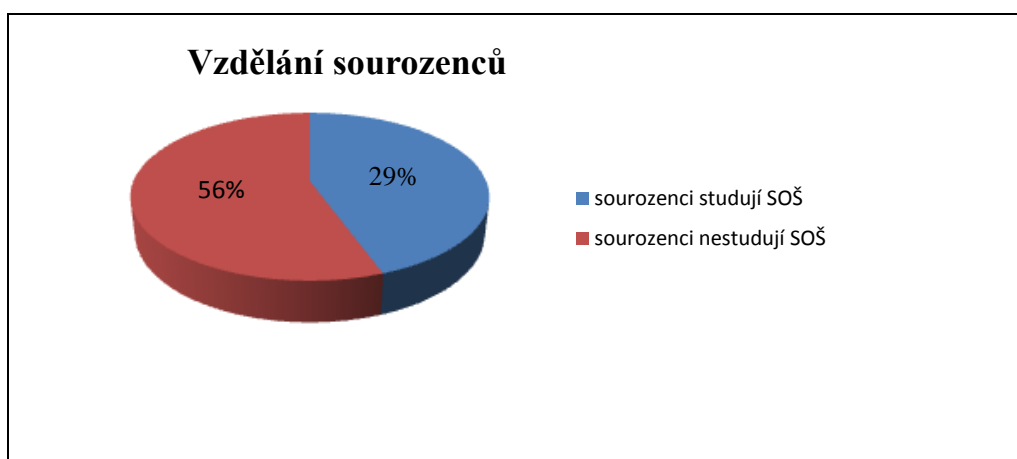
Ze všech dotazovaných respondentů(45) je jich nejvíce zastoupených v druhém ročníku střední odborné školy a to 45% (20), 42% (19) žáků navštěvuje třetí ročník a v prvním ročníku studuje pouze 13% (6).

Na níže uvedeném grafu, můžeme vidět, že z celkového počtu 45 odpovědí má 35% (16) dva sourozence, 27% (12) tři sourozence, 20% (9) pouze jednoho sourozence, 9% (4) žáků odpovědělo, že mají 5 sourozenců, 7% (3) má čtyři sourozence a 2% (1) romských žáků jsou jedináčci.



Graf 3 počet sourozenců respondentů

Více jak polovina žáků uvedla, že jejich sourozenci nestudují střední školu, 29% (20) dotazovaných odpovědělo na tuto otázku kladně.

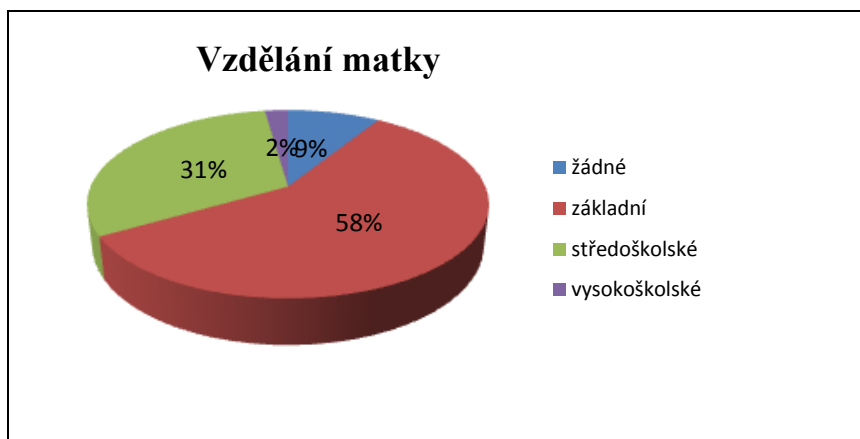


Graf 4 vzdělání sourozenců respondentů

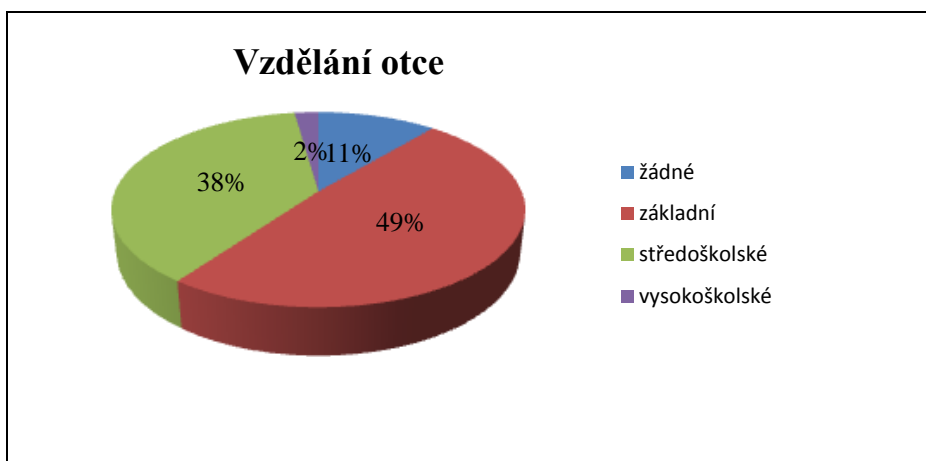
Z níže uvedených grafů týkajících se vzdělání rodičů je patrné, že z celkového počtu (45) dotazovaných má 58% (26) matku se základním vzděláním, 31% (14) se

středoškolským vzděláním, 9% (4) odpovědělo, že jejich matka nemá žádné vzdělání a 2% (1) respondentů uvedla vysokoškolské vzdělání matky.

Na otázku jaké vzdělání má tvůj otec 49% (22) žáků uvedlo základní, 38% (17) dotazovaných odpovědělo, že jejich otec má středoškolské vzdělání, u 11% (5) respondentů nemá otec žádné vzdělání a 2% (1) uvedla vysokoškolské vzdělání otce.

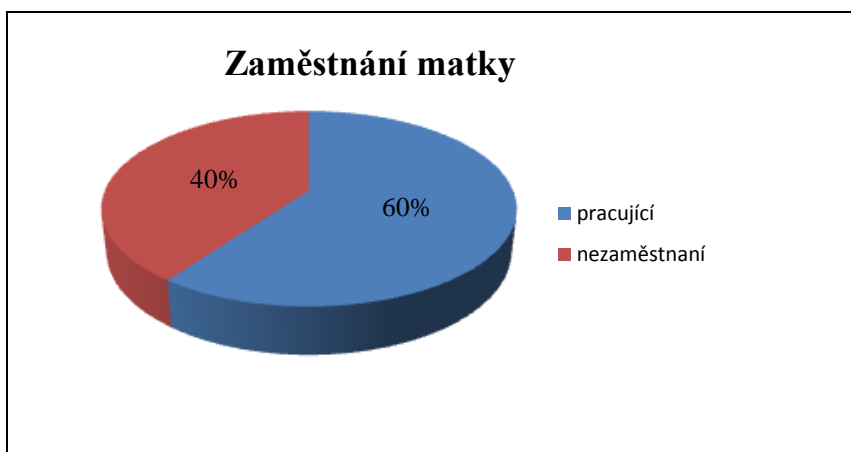


Graf 5 vzdělání matky respondenta

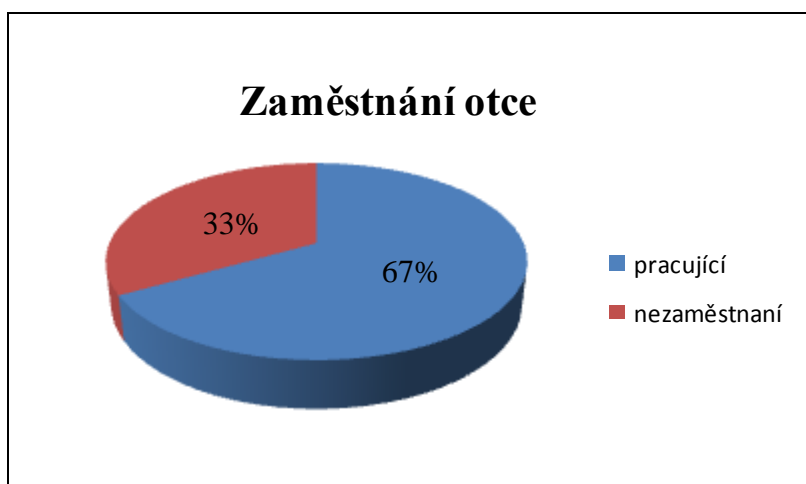


Graf 6 vzdělání otce respondenta

Dle získaných dat bylo zjištěno, že 60% (27) matek dotazovaných mají zaměstnání a 40% (18) je bez zaměstnání. U otců romských žáků je procento zaměstnanosti mírně vyšší, zaměstnaných otců je 67% (30), nezaměstnaných 33% (15).



Graf 7 zaměstnání matky respondenta



Graf 8 zaměstnanost otce respondentů

Diskuse:

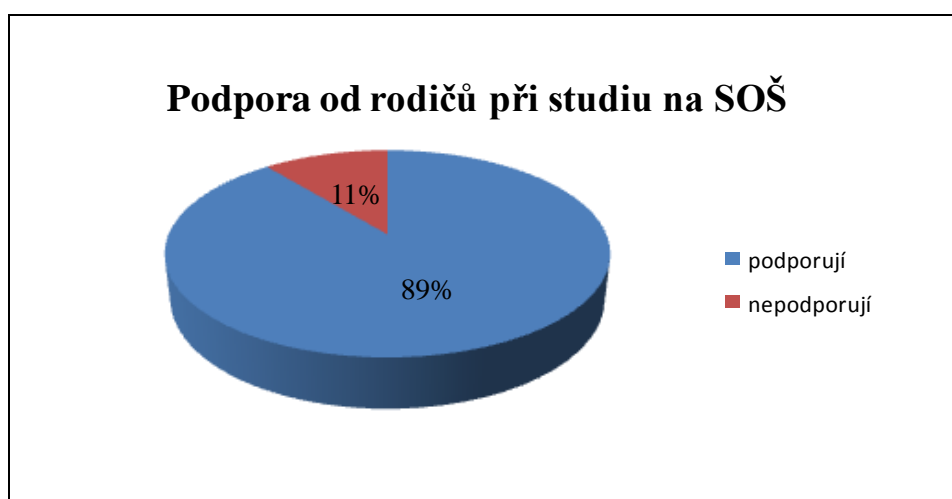
Na základě výše uvedených kvantitativních výsledků byly zjišťovány základní informace o respondentovi a jeho rodině. Tyto otázky slouží k poznání sociálního postavení rodiny.

Z grafů vyplývá, že většina romských žáků, kteří se vzdělávají na středních školách pocházejí z rodin, které jsou převážně sociálně stabilní a snaží se asimilovat do majoritní společnosti. Mají alespoň základní, popřípadě středoškolské vzdělání. Více jak polovina z nich jsou zaměstnaní.

6.2 Informace o vlivech působících na romské žáky v průběhu středoškolského vzdělávání

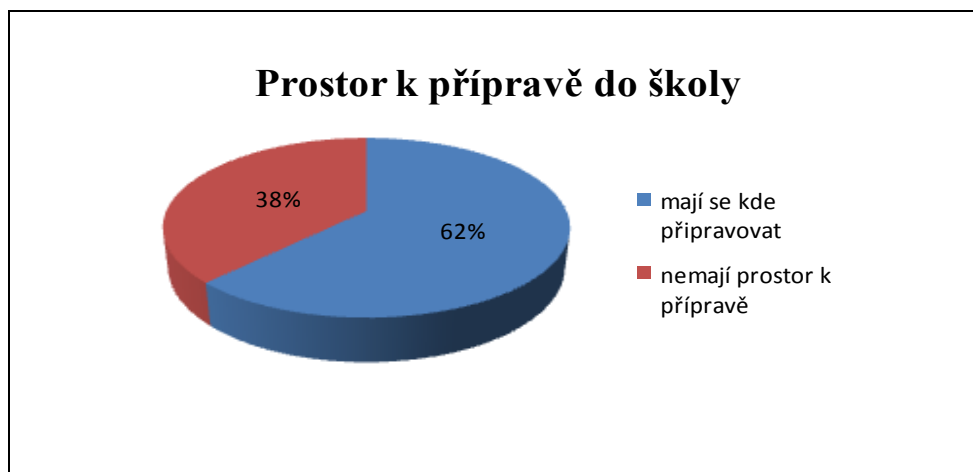
V této části dotazníku byly pomocí otázek 7 – 17 (viz příloha č. 1) zjišťovány faktory průběhu vzdělávání romských žáků na středních školách.. Z nich se například dozvídáme, jestli rodiče podporují své děti ve studiu, zda mají prostor k přípravě do školy, kdo je ovlivnil při rozhodování o studiu na střední škole, jaké vztahy mají s učiteli apod.

89% (41) romských žáků odpovědělo, že mají podporu ze strany rodiny při studiu na střední škole, pouhých 11% (4) jich uvedlo, že podporu v rodině nemají.



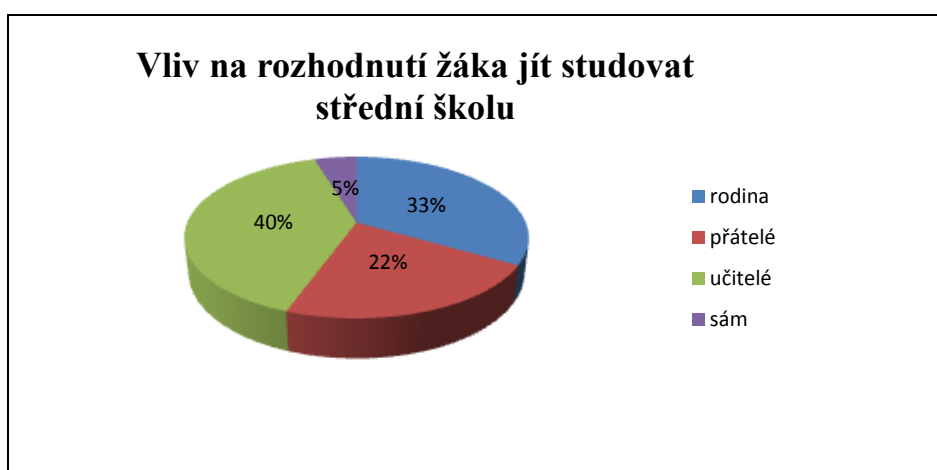
Graf 9 podpora rodičů svých dětí při studiu na SOŠ

62% (28) dotazovaných na otázku, zda mají doma čas a prostor k přípravě učiva do školy odpovědělo, že se mají kde připravovat a 38% (17) romských žáků prostor k přípravě do školy nemá.



Graf 10 prostor k přípravě do školy

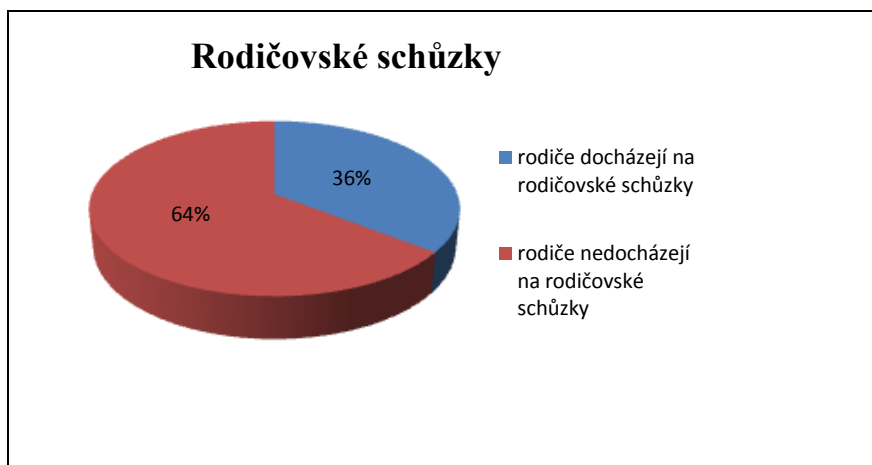
V další části dotazníku romští žáci uvádějí, že největší vliv na rozhodnutí, zda jít studovat na střední školu měli učitelé. Takto odpovědělo 40% (25) dotázaných, druhou nejčastěji zastoupenou skupinou je rodina s 33% (21). Nemalý počet procent představují přátelé a to 22% (14). Za zmínku stojí i malá skupina 5% (3), kdy se žáci rozhodli jít studovat na střední školu zcela sami.



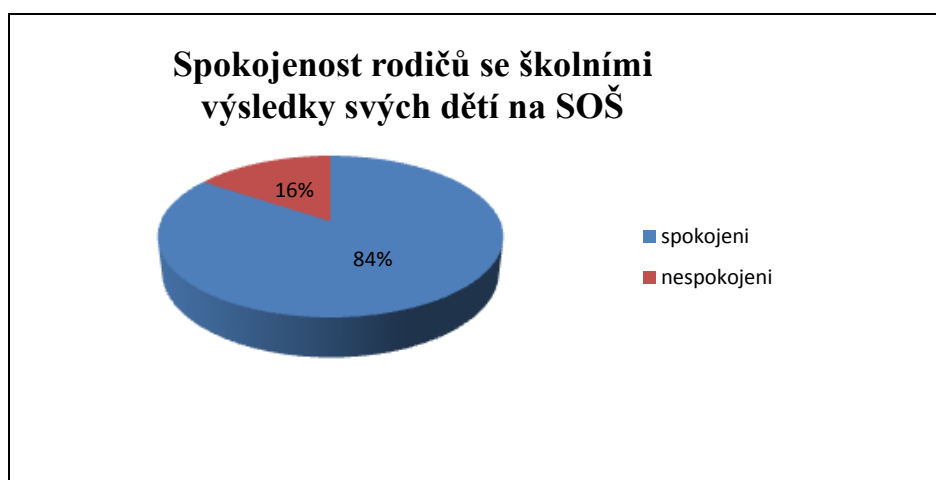
Graf 11 vliv na rozhodnutí žáka jít studovat střední školu

Ze dvou níže uvedených grafů je podle odpovědí respondentů patrné, že 64% (29) rodičů romských žáků na rodičovské schůzky nedochází, 36% (16) tyto schůzky navštěvuje.

Na otázku, zda jsou rodiče spokojeni se školními výsledky svých dětí na střední škole, romští žáci odpověděli, že z 84% (38) jsou jejich rodiče s výsledky spokojeni a z 16% (7) spokojeni nejsou.



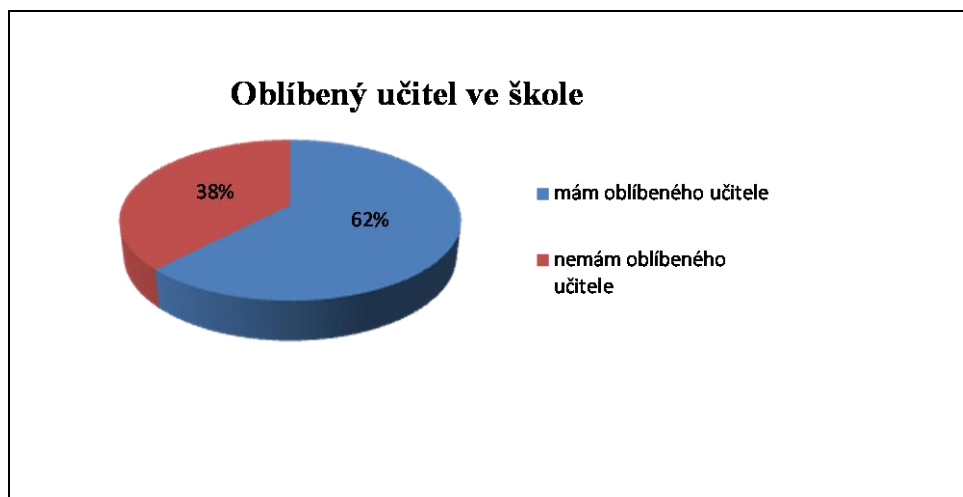
Graf 12 zájem rodičů o rodičovské schůzky



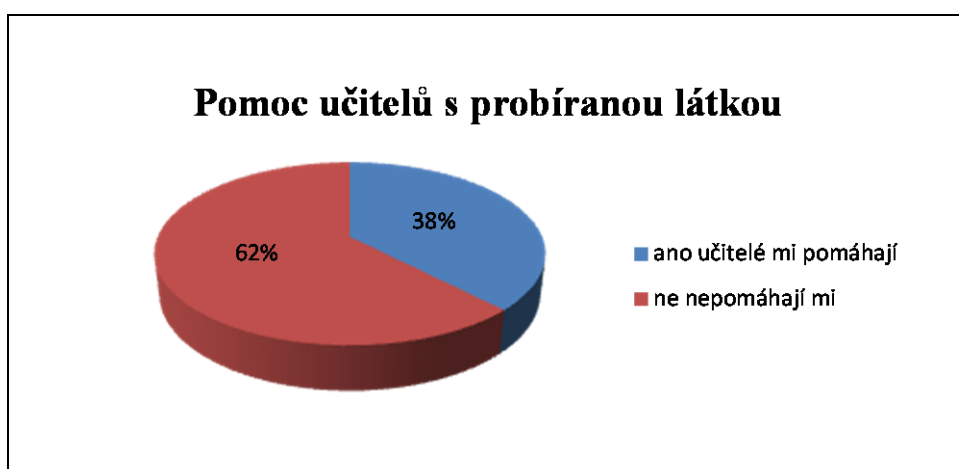
Graf 13 spokojenost rodičů se školními výsledky svých dětí na SOŠ

Na otázku zda mají žáci ve škole oblíbeného učitele 62% (28) žáků odpovědělo kladně a 38% (17) žáků odpovědělo, že oblíbeného učitele nemají.

Na tuto otázku navazovala další a to, zda učitelé pomáhají žákům s probíranou látkou. 62% (28) respondentů se domnívá, že jim učitelé s učivem nepomáhají, 38% (17) dotazovaných odpovědělo kladně.

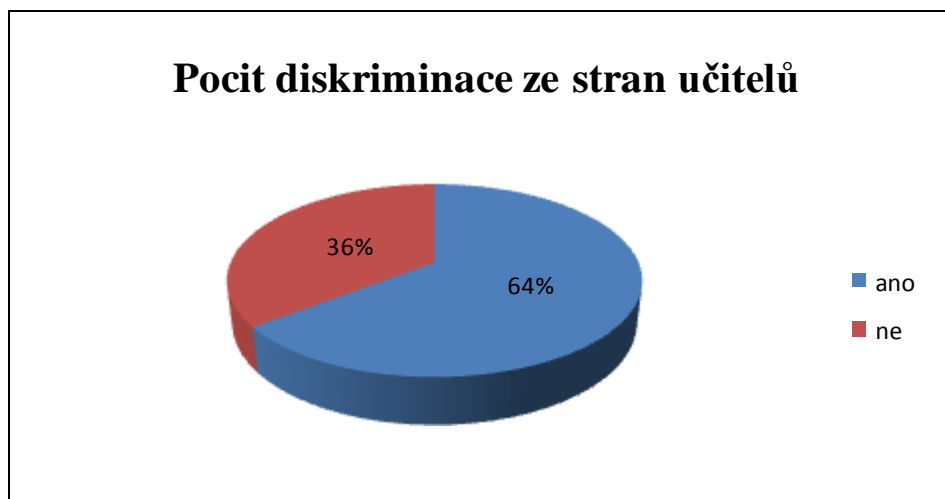


Graf 14 oblíbený učitel ve škole



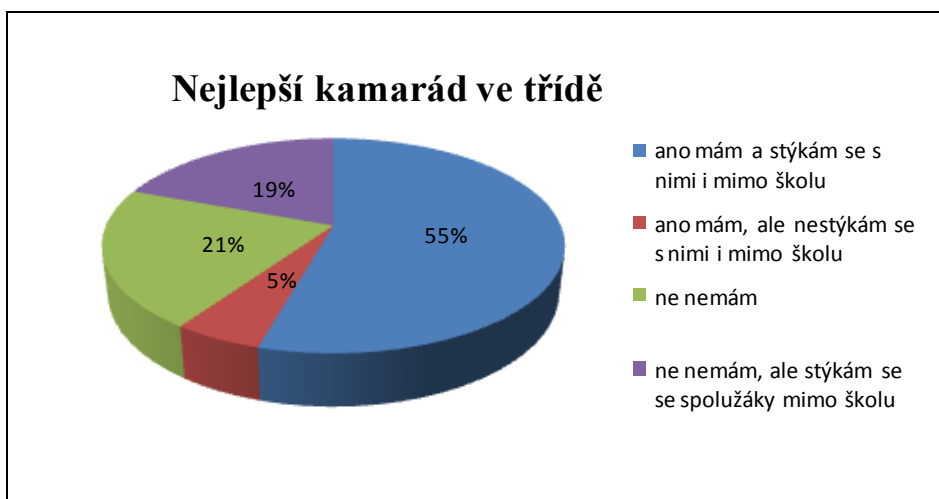
Graf 15 pomoc učitelů s probíranou látkou

Na otázku, která se týkala postoje učitelů k romským žákům, zda mají někdy pocit diskriminace ze stran učitelů, odpovědělo 64% (29) romských žáků, že pocítují diskriminaci a 36% (16) cítí, že je učitelé nediskriminují. Tato otázka byla ještě doplněna podotázkou. Pokud žáci odpověděli kladně, měli zodpovědět otázku, zda se jedná o konkrétní osoby nebo o všechny učitele. Na tuto podotázku odpovědělo 91% (25) žáků, že se jedná o konkrétní osoby a pouhých 9% (4) odpovědělo, že se jedná o všechny učitele.



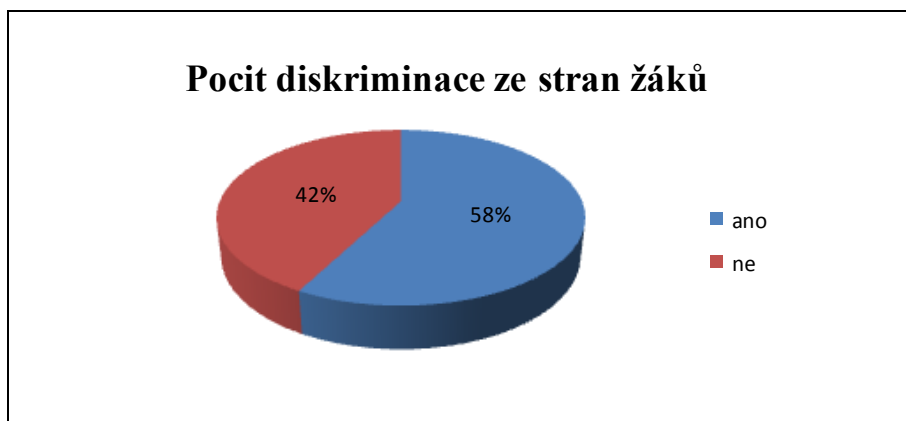
Graf 16 pocit diskriminace ze stran učitelů

Více než polovina dotazovaných uvedla, že mají ve třídě svého nejlepšího kamaráda/kamarádku a schází se s ním i mimo školu. 5% (3) romských žáků má ve třídě svého nejlepšího kamaráda, ale mimo školu se s ním nestýká, 21% (12) nemá ve třídě svého nejlepšího kamaráda a 19% (11) žáků nemá ve třídě nejlepšího kamaráda, ale i přesto se se svými spolužáky schází mimo školu.



Graf 17 vliv na rozhodnutí žáka jít studovat střední školu

Na otázku zda romští žáci pocítují diskriminaci ze stran spolužáků odpovědělo 58% (26) dotazovaných, že mají pocit diskriminace. Zbýlých 42% (19) diskriminaci nepocítuje.



Graf 18 pocit diskriminace ze stran spolužáků

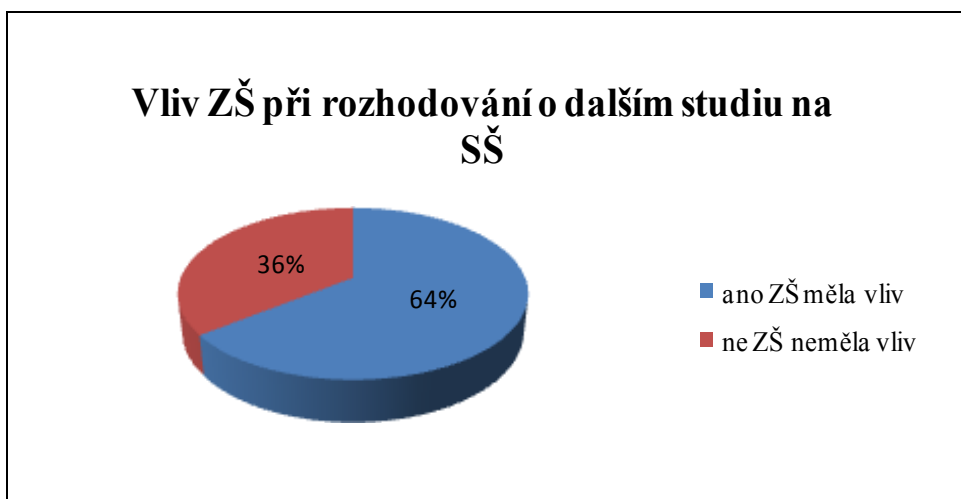
Diskuse:

Úkolem další části pedagogického výzkumu bylo zjistit informace o aspektech, které mají vliv na vzdělávání romských žáků studujících střední školu. Za tyto vlivy jsou považovány rodina, učitelé a spolužáci. Jak je patrné z odpovědí dotazovaných, rodina se snaží podporovat své děti ve studiu tím, že jim dává prostor k přípravě do školy a podporuje je jak psychicky, tak finančně. Ovšem, jak dále z výzkumu vyplývá, většina rodičů nedochází na rodičovské schůzky, to podle zdrojů ze sekundární literatury dle Kaleji (2009), svědčí o špatné komunikaci mezi rodiči a učiteli. I přes veškerou podporu, kterou žáci od rodiny mají, většina z nich uvedla, že největší vliv na jejich rozhodnutí jít studovat střední školu měli učitelé.

6.3 Informace, které se týkají přístupu Romů ke studiu a budoucímu životu po dokončení střední školy

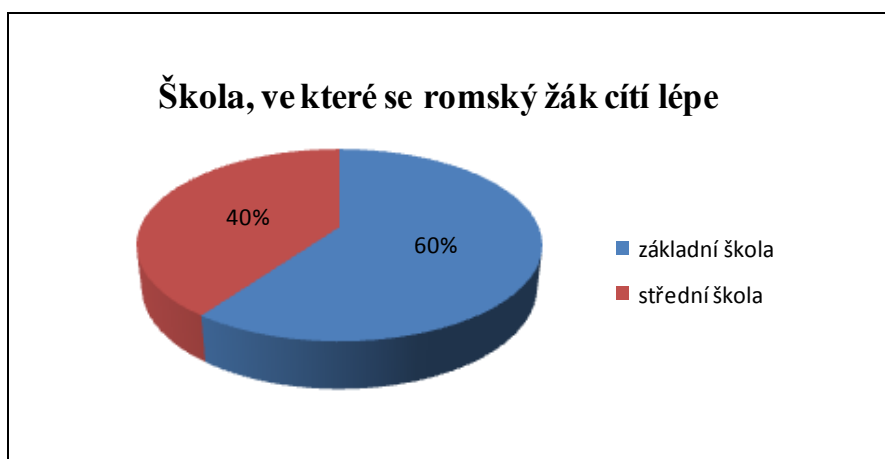
Cílem poslední části tohoto dotazníkového šetření bylo zjistit, jaké představy mají romští žáci o svém budoucím životě, zda si myslí, že jim vzdělání pomůže v jejich dalším uplatnění v životě, jaké plány mají do budoucnosti. Tyto informace byly zjišťovány pomocí otázek 18 – 21 (viz příloha č.1).

Na níže uvedeném grafu jsou zpracovány odpovědi romských žáků na otázku, zda základní škola ovlivnila jejich rozhodování o dalším studiu. 64% (29) žáků uvedlo, že základní škola měla vliv na jejich další vzdělávání, 36% (16) odpovědělo, že základní škola jejich rozhodování neovlivnila.



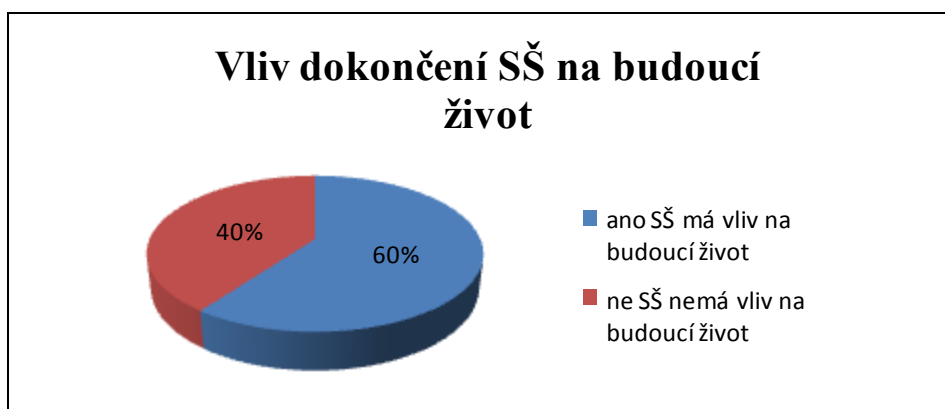
Graf 19 vliv ZŠ při rozhodování o dalším studiu na SŠ

Na dalším grafu můžeme vidět, jak romští žáci odpovídali na otázku ve které škole se cítili lépe. 60% (27) romských žáků odpovědělo, že se lépe cítili na základní škole a 40% (18) uvedlo, že je jim příjemněji na střední škole.



Graf 20 škola, ve které se romský žák cítí lépe

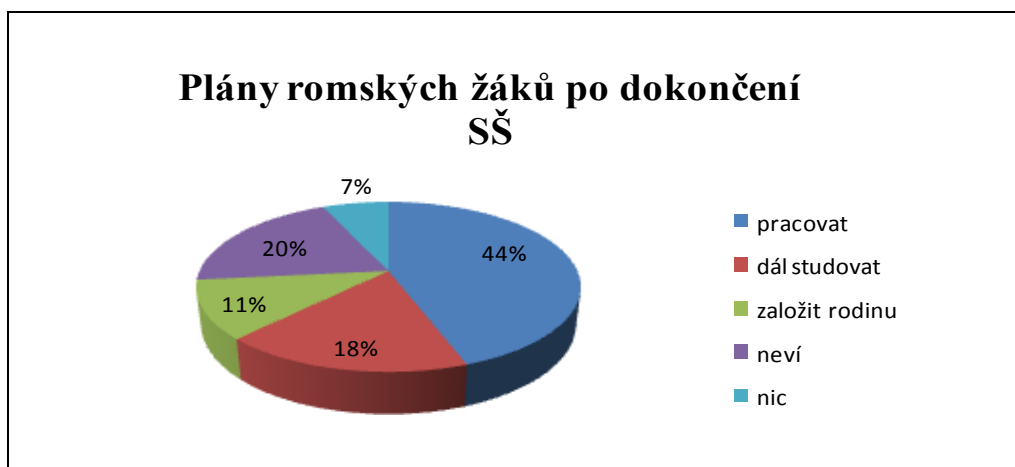
Na otázku, zda má dokončené středoškolské vzdělání vliv na budoucí život odpovědělo 60% (27) romských žáků kladně, tedy, že dokončené vzdělání může ovlivnit jejich budoucí život, 40% (18) žáků si myslí, že nikoliv.



Graf 21 vliv dokončení SŠ na budoucí život

Poslední otázkou pedagogického výzkumu bylo zjišťováno, jaké plány mají romští žáci po dokončení střední školy.

Na níže uvedeném grafu můžeme vidět, že 44% (20) dotazovaných chce pracovat, 20% (9) neví co chce dělat, 18% (8) uvedlo, že chtějí dále studovat, většinou konzervatoře, 11% (5) žáků chce založit rodinu a 7% (3) uvedlo, že nechce dělat vůbec nic.



Graf 22 plány romských studentů po dokončení SŠ

Diskuse:

Z uvedených odpovědí je patrné, že pro většinu žáků bylo příjemnější studium na základní škole. Je tedy důležité, aby ZŠ jako instituce vytvářela pro romské žáky podmínky pro vyrovnání vzdělanostní úrovně s majoritní společností, aby Romy motivovala k dalšímu studiu a následnému zapojení do pracovního procesu.

Z tohoto výzkumu dále vyplývá, že více jak polovina žáků si je vědoma, jaký význam pro jejich budoucnost a začlenění se do majoritní společnosti má dosažení středoškolského vzdělání.

Jak již bylo popsáno v teoretické části, vzdělání podmiňuje úspěšnost na trhu práce, ekonomickou nezávislost a sociální vzestup, proto je možno vzdělávání romské populace pokládat za velmi důležité. Z dotazníkového šetření je patrné, že skoro polovina žáků chce po dokončení střední školy pracovat, což by mohlo mít pozitivní dopad na snížení nezaměstnanosti v naší republice.

7 Vyhodnocení výzkumného šetření

Tato část bakalářské práce se zabývá vyhodnocením výzkumných otázek, které byly zjišťovány pomocí dotazníkového šetření. Výzkumné otázky byly zaměřeny na postavení romské rodiny a její vliv na vzdělávání dětí na střední škole, na vztahy mezi romskými žáky a učiteli, na koexistenci romských žáků se spolužáky a jejich názory na budoucí život.

Okruhy a zjištěné výsledky pedagogického výzkumu:

Okruh 1: Vliv rodiny na romského žáka

Výsledky výzkumu:

Z dotazníkového šetření vyplývá, že romští žáci studující na středních školách pochází převážně ze sociálně stabilních rodin. Jejich rodinné zázemí není narušeno špatnou sociální situací. Rodiče žáků v převážné většině pracují, zaměstnán je jeden nebo v některých případech i oba z rodičů. Necelá polovina z nich má vzdělání vyšší než základní. Tyto rodiny většinou patří k té části romské komunity, která má snahu integrovat se do systému majoritní společnosti. Nepochází ze sociálně vyloučených lokalit a mají v průměru dvě až tři děti.

Většina žáků uvádí, že je rodiče podporují a to jak finančně, tak psychicky, neboť na ně jsou hrdí. Zajímají se o jejich výsledky ve škole a nechávají doma svým dětem prostor na přípravu do školy. Rodiče romských žáků však v převážné většině nedochází na rodičovské schůzky. To by se dalo přičíst špatné komunikaci mezi rodiči a učiteli.

Okruh 2: Vztahy romských žáků a jejich učitelů

Výsledky výzkumu:

Další skupinou a zároveň autoritou, jež ovlivňuje romské žáky, jsou pedagogové. Jak již bylo zmíněno v teoretické části, Romové ve většině případů nenavštěvují mateřské školy, ani přípravné ročníky. Základní škola je většinou prvním místem, kde se romští žáci setkávají se vzděláním.

Z výzkumu je patrné, že pedagogové jsou ti, kdo mají největší vliv na žáky a jejich další vzdělávání. Proto je velice důležité zaměřit se na tento faktor vzdělávání a zajistit, aby pedagogičtí pracovníci byli kvalifikovaní pro práci s romskými žáky, a aby jejich edukační metody byly co nejefektivnější.

Dále bylo zjišťováno, zda si žáci myslí, že jsou diskriminováni učiteli. Nadpoloviční většina respondentů uvedla, že mají pocit diskriminace ze stran učitelů, většinou se jedná o konkrétní osoby.

Tuto zjištěnou informaci ovšem můžeme zhodnotit ze dvou hledisek. První hledisko vypovídá o tom, že Romové vnímají diskriminaci jinak než majoritní společnost. To co oni považují za diskriminaci, může být třeba klasické potrestání žáka, jak romského, tak žáka majority. Proto je důležité brát toto zjištění s nadhledem.

Za druhé hledisko můžeme považovat neprofesionalitu učitelů, kteří svým jednáním romské žáky opravdu diskriminují.

Okruh 3: Třídní kolektiv a romský žák

Výsledky výzkumu:

Více jak polovina romských žáků v dotazníkovém šetření uvedla, že mají pocit diskriminace ze stran spolužáků, ale i zde si zmůžeme klást otázku, zda se opravdu jedná o diskriminaci nebo jde o klasický spor mezi žáky, který se běžně děje i mezi žáky majoritní společnosti.

U otázek týkajících se vztahů se spolužáky nadpoloviční většina dotazovaných uvedla, že buď má ve třídě svého nejlepšího kamaráda nebo sice nemá, ale stýká se se svými spolužáky i mimo školu. To poukazuje na to, že žáci mají ve třídě celkem dobré vztahy. Toto tvrzení tedy částečně vyvrací předchozí výsledky výzkumu, že by romští žáci byli z nadpoloviční většiny diskriminováni svými spolužáky.

Okruh 4: Přístup romských žáků ke vzdělání

Výsledky výzkumu:

V teoretické části bylo popsáno, že Romové nevnímají budoucnost, ale žijí pouze přítomností. V praktické části se toto tvrzení částečně verifikuje, neboť 18% dotazovaných odpovědělo, že neví co chce dělat po dokončení střední školy a 7% z nich dokonce uvedlo, že nechce dělat vůbec nic.

I přes tento fakt je patrné, že nadpoloviční většina Romů si uvědomuje, že je pro ně v současné době pro budoucí život středoškolské vzdělání velice důležité. Jsou si vědomi, že jedině touto cestou se mohou začlenit do majoritní společnosti a získat lepší práci a postavení než pouze se základním vzděláním nebo dokonce nedokončeným základním vzděláním. To potvrzuje výsledek dotazníkového šetření, kde téměř polovina dotazovaných uvedla, že chtějí po dokončení střední školy pracovat. 18% respondentů by v budoucnosti chtělo pokračovat v dalším studiu, většinou na konzervatoři. Tyto

výsledky jsou pro zlepšení situace vzdělávání romských minorit v České republice celkem pozitivní.

ZÁVĚR

Hlavním cílem bakalářské práce s názvem „*Specifika vzdělávání Romů na střední odborné škole*“ je poskytnout přehled o tom, jak působí rodina na romské žáky studující na střední škole a zda na tomto stupni vzdělávání ještě vůbec působí. Dalším cílem je objasnit jaké vztahy mají tito žáci s učiteli a se svými spolužáky. Posledním okruhem tohoto výzkumu bylo zjistit, jaký mají Romové vztah ke vzdělání.

V teoretické části byly popsány etnické odlišnosti výchovy této minoritní skupiny, které mají bezpochyby vliv na vzdělávací proces romských dětí v majoritní společnosti. Dále byl popsán průběh vzdělávání romských žáků a to od mateřské školy až po školy vysoké a vhodné edukační metody zaměřené na středoškolské vzdělávání. V poslední řadě se teoretická část zabývá inkluzivním vzděláváním, které je v našich podmínkách teprve v začátcích.

Praktická část byla realizována pedagogickým výzkumem na základě dotazníkového šetření. Dotazníky byly vyplněny romskými žáky, kteří studují střední odborné školy v Libereckém a Královéhradeckém kraji. Tímto výzkumem bylo ověřeno předpokládané jedno tvrzení z teoretické části, že většina romských žáků studující střední odborné školy pravděpodobně pochází z rodin integrovaných do majoritní společnosti. Tento fakt byl potvrzen výsledky dotazníkového šetření, kde respondenti uvedli, že nadpoloviční většina rodičů má zaměstnání a necelá polovina těchto rodičů absolvovala střední školy. Z toho je možné usuzovat, že tito Romové nejspíš nepocházejí ze sociálně vyloučených lokalit, ale jsou z té části etnika, která se snaží zapojit do majoritní společnosti.

V odborné literatuře je přístup romských rodičů ke vzdělávání popisován spíše negativně. Z výzkumu však vyplynulo, že si rodiče respondentů důležitost vzdělávání uvědomují, a proto své děti směřují ke studiu na střední škole, jsou na svoje děti pyšní a mají zájem o jejich studijní úspěchy. Romská rodina tedy působí na romské žáky i na tomto stupni vzdělávání.

Z výzkumu je však patrné, že největší podíl na rozhodnutí žáků jít studovat střední školu mají učitelé. Jak bylo popsáno v teoretické části, učitelé romských žáků by měli mít znalosti o romské komunitě a jejich kultuře, aby žákům porozuměli a volili účinné edukační metody při vyučování.

Pokud funkci motivace ke studiu nezastane rodina, je třeba, aby tím, kdo motivuje žáky k dalšímu studiu byl právě učitel. Neboť také díky vzdělání se Romové mohou asimilovat do majoritní společnosti. Proto je vztah mezi učitelem a romským žákem velice důležitý.

Další skupinou lidí, kteří významně ovlivňují vztah a přístup respondentů ke vzdělání, jsou spolužáci. Dobrý třídní kolektiv má bezpochyby také vliv na dokončení střední školy.

Posledním zkoumaným faktorem praktické části je vztah romských žáků ke vzdělání. Spousta autorů zabývajících se romskou tematikou uvádí, že Romové nevnímají budoucnost, ale žijí pouze přítomností, a proto pro ně vzdělání není tak důležité. Podle výsledků dotazníkového šetření, má necelá polovina dotazovaných ambice jít po škole pracovat, někteří by chtěli dále studovat, ale i přes to poměrně vysoké procento žáků uvedlo, že neví co budou po škole dělat nebo, že nechtějí dělat nic. Tímto výsledkem se částečně verifikuje tvrzení autorů. Z mého pohledu si většina romských žáků, kteří se dopracovali ke studiu na střední škole, uvědomuje důležitost vzdělání i to, že díky němu snáz získají práci.

Tento výzkum ovšem nebyl natolik reprezentativní, aby se výsledky mohly zobecnit a vztáhnout na celou populaci romských studentů. Pro takovéto zobecnění by musel být proveden další kvalitativní výzkum v této oblasti, jako např. získat názory respondentů dalších středních škol a také získat více informací o situaci rodiny. Výzkum přinesl nástin vlivu různých faktorů na vzdělání Romů studujících na střední škole, kde převažují žáci majority.

Při tvorbě této bakalářské práce, se mi naskytl otevřenější pohled na romské etnikum a o tom jaké by měl učitel používat metody při vyučování, aby výuka probíhala co nejefektivněji. Nyní bych si ráda vyzkoušela práci s těmito žáky, abych ověřila, zda jsou tyto aspekty opravdu dostačující k tomu, aby pedagogická práce probíhala efektivně.

LITERATURA

- BALVÍN, J. *Metody výchovy a vzdělávání ve vztahu k národnostním menšinám*. Praha: Radix, 2005. s. 302. ISBN 50-902972-8-9
- BALVÍN, J. A KOL. *Společně (spolu s Romy k multikulturní výchově)*. Ústí nad Labem - Brno : Hnutí R, 1997. O vzdělání Romů s Karlem Holomkem, s. 143. ISBN 80-902149-2-4.
- BALVÍN, J. *Výchova a vzdělávání romských žáků jako pedagogický systém*. Praha: Radix, 2004. 207 s. ISBN 80-86031-48-9
- BARTOŇOVÁ, M. *Současné trendy v edukaci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami v České republice*. Brno: MSD, 2005. ISBN: 80 - 866633-37-3.
- HARTL, P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál. 2000.
- KALEJA, M. *Specifika ve výchovně vzdělávacím procesu v kontextu romských žáků v primární škole*. Rigorózní práce. s. 159. Brno: Katedra speciální pedagogiky PdF MU, 2009.
- KOVAŘÍKOVÁ, M. A KOL. *Pedagogicko-psychologická problematika romských žáků ve vztahu k jejich školní úspěšnosti*. Ústí nad Labem: Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, 1998. 105 s. ISBN 80-7044-225-5.
- PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. Praha, 2007. ISBN 978-80-7184-569-0
- PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova*. Praha, 2006. ISBN 80-7254-866-2
- Romové v České republice, sešity pro sociální politiku, Socioklub, Praha 1999. 558 s. ISBN 80-902260-7-8.
- ŘÍČAN, P. *S Romy žít budeme – jde o to jak*. Praha: Portál, 1998. 144 s. ISBN 80-7178-250-5.
- SARTORI, G., *Pluralismus, multikulturalismus a přistěhovalci: esej o multietnické společnosti*. Praha 2005
- ŠOTOLOVÁ, E. *Vzdělávání Romů*. Praha: Grada Publishing, 2001. s. 84. ISBN: 80-247-0277-0.

INTERNETOVÉ ZDROJE

- Člověk v tísní, o.p.s. *Zpráva o stavu diskriminace, rasismu a xenofobie v České republice v roce 2007*. Praha: 2007. s. 51. Dostupné na www: <http://www.peopleinneed.cz/download/pdf/142.pdf>
- Gabal Analysis & Consulting. *Vzdělanostní dráhy a vzdělanostní šance romských žákyň a žáků základních škol v okolí vyloučených romských lokalit*. Závěrečná zpráva projektu MŠMT ČR. Sociologický výzkum zaměřený na analýzu podoby a příčin segregace dětí, žákyň, žáků a mladých lidí ze sociokulturně znevýhodňujícího prostředí. Praha: leden, 2009. [online]. [cit. 2010-04- 22.] Dostupné na www: http://www.msmt.cz/uploads/soubory/tiskove_zpravy/vzdelanostni_drahy_a_v_zdelanostni_sance_romskych_zakyn_a_zaku.pdf
- HEJKRLÍKOVÁ, J. *Vzdělávání romským dětmi v ČR*. [cit. 4. 21. 2010] Dostupné z: <http://tolerance.cz/kurzy/hejkrlikova.htm>
- Inkluzivní škola. [online] [cit.2010- 25- 10] Dostupné z: <http://www.inkluzivniskola.cz/pedagogicka-prace-s-diverzitou/inkluzivni-vyuka>
- MŠMT. *Vyhlášení programu „Podpora sociálně znevýhodněných romských žáků středních škol na leden - červen 2010“* [online] [cit.2010-06- 28] Dostupné z: <http://www.ceskaskola.cz/2010/01/msmt-vyhlaseeni-programu-podpora.html>
- Petersen W., M.Novak, Ph.Gleason: *Concepts of Ethnicity*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press, 1982. [online] [cit.2010-06- 08] Dostupné z: www.rychlik.wz.cz/FILE/etnicita.doc
- Bartoňová, M., Vítková, M., *Podmínky vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami*. [online] 2006, [cit. 2010-030-10] Dostupné z: <http://svp.muni.cz/ukazat.php?docId=370>
- *Otevřená encyklopedie Wikipedie*. [online] 2010, [cit. 2010-10-25]. Dostupné z: http://cs.wikipedia.org/wiki/Vysok%C3%A1_%C5%A1kola
- *Otevřená encyklopedie Wikipedie*. [online] 2010, [cit. 2010-11-12]. Dostupné z: <http://cs.wikipedia.org/wiki/Diskriminace>
- Projekt Varianty. *Vzdělávání Romů v ČR.* [online] 2002, [cit. 2010-06-02] Dostupné z: <http://www.varianty.cz/cdrom/podkapitoly/b02romove/18.pdf>

- *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online] 2005, [cit. 2010-04-28]. Dostupné z:
<http://rvp.cz/informace/dokumenty-rvp/rvp-zv>
- *Rámcové vzdělávací programy oborů středního vzdělání*. [online] 2009, [cit. 2010-10-20]. Dostupné z:
<http://www.msmt.cz/vzdelavani/ramcove-vzdelavaci-programy-zaslani-do-vnejsiho-pripominkoveho-rizeni>
- Sbírka zákonů. *Vyhláška 72*. [online] 2005, [cit. 2010-10-30]. Dostupné z:
<http://www.sagit.cz/pages/sbirkatxt.asp?zdroj=sb05072&cd=76&typ=r>
- Sbírka zákonů. *Vyhláška 73*. [online] 2005, [cit. 2010-10-30]. Dostupné z:
<http://www.sagit.cz/pages/sbirkatxt.asp?zdroj=sb05073&cd=76&typ=r>
- *Školský zákon č. 317/2008 sb., ve znění pozdějších předpisů*. [online] 2007, [cit. 2010-05-29]. Dostupné z:
<http://www.sagit.cz/pages/sbirkatxt.asp?cd=76&typ=r&zdroj=sb08317>
- *Školský zákon č. 561/2004 sb., ve znění pozdějších předpisů*. [online] 2007, [cit. 2010-04-11]. Dostupné z:
< http://aplikace.msmt.cz/HTM/Skolskyzakon_561_2004Sb.htm >
- Vláda ČR. *Česká republika: přístup vlády k integraci Romů*. Praha: 2008.[online] [cit.2010-06- 08] Dostupné z: <http://www.vlada.cz/cz/clenove-vlady/ministri-pri-uradu-vlady/michael-kocab/news/pristup-vlady-cr-k-integraci-romu-51600/>
- Vláda České republiky. *Koncepce romské integrace*. 2005. [online] [cit.2010-06-04] Dostupné z: http://www.epolis.cz/download/pdf/materials_49_1.pdf
- Vláda České republiky. *Zpráva o stavu romských komunit v České republice za rok 2008*. [online] [cit.2010-06-03] Dostupné z:
<http://www.vlada.cz/cz/ppov/zalezitosti-romske-komunity/dokumenty/zprava-o-stavu-romskych-komunit-v-ceske-republice-za-rok-2008-60515/>
- Vláda České republiky. *Zpráva o situaci národnostních menšin v České republice za rok 2001*. [online] [cit.2010-06-04] Dostupné z:
<http://www.vlada.cz/cz/pracovni-a-poradni-organy-vlady/rnm/dokumenty/dokumenty-rady/zprava-o-situaci-narodnostnich-mensin-v-ceske-republice-za-rok-2001-1848/>

- *Zákon o právech příslušníků národnostních menšin* č. 273/2001 Sb., §2. [online] 2001, [cit. 2010-20-10]. Dostupné z:
<http://www.sagit.cz/pages/sbirkatxt.asp?zdroj=sb01273&cd=76&typ=r>

SEZNAM PŘÍLOH

Příloha 1 – Dotazník

PŘÍLOHA 1

DOTAZNÍK

Dobrý den,

Jmenuji se Hana Stehlíková a jsem studentka 3. ročníku Fakulty přírodovědně-humanitní a pedagogické TUL. Studuji obor Pedagogicko – psychologická způsobilost a píši bakalářskou práci na téma “*Specifika vzdělávání Romů na SOŠ*”.

Tímto Vás prosím o pomoc vyplněním přiloženého dotazníku. Dotazník je anonymní a výsledky budou použity pro potřeby výzkumu a jeho publikace.

1. Jsi:

- a) Žena ☐
- b) Muž ☐

2. Ročník, který navštěvuješ:

3. Jakého vzdělání dosáhli tví rodiče?

Matka:

Otec:

4. Jsou tvoji rodiče zaměstnaní?

Matka:

- a) Ano ☐
- b) Ne ☐

Otec:

- c) Ano ☐
- d) Ne ☐

5. Počet sourozenců:

6. Studuje, nebo studoval někdo z tvých sourozenců střední školu?

- a) Ano ☐
- b) Ne ☐

7. Podporují tě rodiče ve studiu?

- a) Ano ☐
- b) Ne ☐

Pokud ano, jak?

8. Máš doma čas a prostor k přípravě učiva na druhý den a k plnění domácích úkolů?

- a) Ano ☐
- b) Ne ☐

9. Kdo ovlivnil tvé rozhodnutí studovat na střední škole?

- a) Rodina ☐
- b) Přátelé ☐
- c) Učitel ☐
- d) Jiné ☐

10. Docházejí rodiče pravidelně do školy na rodičovské schůzky?

- a) Ano ☐
- b) Ne ☐

11. Jsou rodiče spokojeni s tvými výsledky?

- a) Ano ☐
- b) Ne ☐

12. Máš oblíbeného učitele?

- a) Ano ☐
- b) Ne ☐

13. Pomáhají ti tví učitelé s probíranou látkou, které nerozumíš?

- a) Ano ☐
- b) Ne ☐

14. Máš někdy pocit diskriminace ze stran učitelů?

- a) Ano ☐
- b) Ne ☐

Pokud ano, jde přímo o konkrétní osoby, nebo o všechny učitele?

15. Máš ve třídě svého nejlepšího kamaráda/ku?

16. Scházíš se se svými spolužáky/spolužačkami ze třídy i mimo školu?

- a) Ano ☐
- b) Ne ☐

17. Máš někdy pocit diskriminace ze strany spolužáků?

- a) Ano ☐
- b) Ne ☐

18. Ovlivnila základní škola tvé rozhodování o dalším studiu?

- a) Ano ☐
- b) Ne ☐

19. Ve které škole jsi se cítil lépe?

- a) Základní škola ☐
- b) Střední škola ☐

20. Myslíš, že ti dokončené středoškolské vzdělání pomůže v budoucím životě?

- a) Ano ☐
- b) Ne ☐

Pokud ano, v čem?

21. Co plánuješ dělat po dokončení střední školy?

Velice Ti děkuji za spolupráci.